

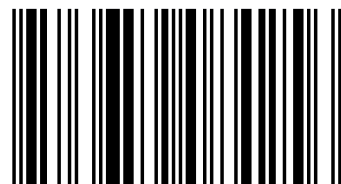
## Talento verbal: consideraciones teórico-prácticas para su estimulación

Se expone una visión pedagógica original sobre la estimulación del talento verbal, a partir de los resultados obtenidos en investigaciones aplicadas desarrolladas en el proyecto Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal de la Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero de Holguín, Cuba. Su contenido sistematiza concepciones y buenas prácticas en la escuela primaria. En dos partes y siete temas se discute sobre: las polémicas de la estimulación del talento, sus antecedentes epistemológicos, la asunción del talento en términos de configuración psicológica de la personalidad, la relación entre capacidades y talento, la caracterización del escolar con talento verbal y se ofrecen situaciones de aprendizaje y recomendaciones metodológicas para su tratamiento didáctico. Los criterios expuestos se vinculan al tema del Doctorado en Ciencias Pedagógicas del autor.



**Oscar Ovidio Calzadilla Pérez**

Máster en Ciencias de la Educación y Profesor Asistente de Didáctica de la Lengua Española en la Universidad Pedagógica "José de la Luz y Caballero" de Holguín, Cuba (Certificada). Es autor de seis libros, ponencias y artículos científicos para la formación de docentes e investigadores. Realiza un doctorado en Ciencias Pedagógicas.



978-3-659-08425-6

editorial académica española

Estimulación del talento verbal



Oscar Ovidio Calzadilla Pérez

## Talento verbal: consideraciones teórico-prácticas para su estimulación

Concepciones epistemológicas y estrategias para la estimulación del talento verbal en la escuela

Calzadilla Pérez

**Oscar Ovidio Calzadilla Pérez**

**Talento verbal: consideraciones teórico-prácticas para su  
estimulación**



**Oscar Ovidio Calzadilla Pérez**

**Talento verbal: consideraciones  
teórico-prácticas para su estimulación**

**Concepciones epistemológicas y estrategias para la  
estimulación del talento verbal en la escuela**

**Editorial Académica Española**

## **Impressum / Aviso legal**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Información bibliográfica de la Deutsche Nationalbibliothek: La Deutsche Nationalbibliothek clasifica esta publicación en la Deutsche Nationalbibliografie; los datos bibliográficos detallados están disponibles en internet en <http://dnb.d-nb.de>.

Todos los nombres de marcas y nombres de productos mencionados en este libro están sujetos a la protección de marca comercial, marca registrada o patentes y son marcas comerciales o marcas comerciales registradas de sus respectivos propietarios. La reproducción en esta obra de nombres de marcas, nombres de productos, nombres comunes, nombres comerciales, descripciones de productos, etc., incluso sin una indicación particular, de ninguna manera debe interpretarse como que estos nombres pueden ser considerados sin limitaciones en materia de marcas y legislación de protección de marcas y, por lo tanto, ser utilizados por cualquier persona.

Coverbild / Imagen de portada: [www.ingimage.com](http://www.ingimage.com)

Verlag / Editorial:

Editorial Académica Española

ist ein Imprint der / es una marca de

OmniScriptum GmbH & Co. KG

Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Deutschland / Alemania

Email / Correo Electrónico: [info@eae-publishing.com](mailto:info@eae-publishing.com)

Herstellung: siehe letzte Seite /

Publicado en: consulte la última página

**ISBN: 978-3-659-08425-6**

Zugl. / Aprobado por: Holguín, Universidad Pedagógica "José de la Luz y Caballero", 2013"

Copyright / Propiedad literaria © 2014 OmniScriptum GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. / Todos los derechos reservados. Saarbrücken 2014

## **ÍNDICE**

<b>INTRODUCCIÓN/</b>	<b>3</b>
<b>PARTE I. LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN DEL TALENTO. LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO VERBAL EN EL PROCESO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA PRIMARIA</b>	
<i>Tema I. Antecedentes históricos de la atención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana/</i>	11
<i>Tema II. Modelos explicativos sobre el talento. Concepciones teóricas acerca de la intervención educativa para la educación del talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria/</i>	31
<i>Tema III. Conceptuación del talento. Fundamentos teóricos de la estimulación del talento verbal en la escuela primaria/</i>	65
<b>PARTE II. CONSIDERACIONES PRÁCTICAS ACERCA DE LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO VERBAL</b>	
<i>Tema IV. Caracterización psicológica del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal/</i>	91
<i>Tema V. Concepción pedagógica de José Martí Pérez, Héroe Nacional de la República de Cuba, sobre el talento y su educación/</i>	109
<i>Tema VI. Recomendaciones didáctico-metodológicas para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos en escolares primarios/</i>	129
<i>Tema VII. Tareas docentes y situaciones de aprendizaje para la estimulación del talento verbal/</i>	169



## INTRODUCCIÓN

*"Parece increíble que el talento llegue a sospechar todas las torturas del espíritu humano sin sentirlas".<sup>1</sup>*

*José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba*

El aprovechamiento social del talento es un factor generador del desarrollo económico, científico y tecnológico de cualquier nación. En términos pedagógicos el talento es expresión de la diversidad. La estimulación de las potencialidades y capacidades humanas desde las primeras edades, y entre ellas el talento, es congruente con la aspiración de lograr una *educación para todos y para toda la vida*. Su alcance se fundamenta en la necesidad de ofrecer estimulación pedagógica oportuna, como vía para el desarrollo humano pleno.

El estudio epistemológico apunta a cómo en los últimos años hay una tendencia al aumento de las investigaciones pedagógicas. La creación de centros de investigaciones, proyectos, asociaciones y portales on line especializados. En el extranjero se destaca el interés por el estudio de la problemática, cuestión que corrobora la sensibilidad de la comunidad científica al respecto, aún cuando la mayoría de las investigaciones muestran un desarrollo incipiente. Se diversifican los estudios científicos en la región, sin embargo,

---

<sup>1</sup> José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba. "[Byron](#)", t. 15 p. 356.



predomina el vínculo a proyectos personales o institucionales en determinados grupos académicos y falta coincidencia en los temas.

En Cuba, las primeras investigaciones, cuya muestra predominante fueron escolares primarios y adolescentes, estuvieron dirigidas hacia: el genio en la música (Suárez, 1945), la personalidad del superdotado (Cruz, 1946), la caracterización psicológica del genio musical (Díaz, 1948) y el talento musical (Alonso, 1949). En su contenido se sobrevalora lo biológico en la determinación del talento, presentan un corte predominantemente teórico, en detrimento de lo empírico y se dirige a caracterizar poblaciones infantiles, con excepción de Alonso (1949). Solo se particulariza en un talento específico en escolares, el musical. Posterior al año 1959 los trabajos de F. González (1982, 1985, 1987, 1989) A. Labarrere (1987, 1994), A. Mitjans (1987, 1995), A. Mitjans y F. González (1989) y A. Minujín y Avedaño (1988), abordan el talento desde la formación vocacional y la orientación profesional.

En las últimas décadas los estudios se han encaminado hacia: *la identificación de escolares talentosos* (D. Castellanos y C. Vera, 1991; C. Vera, 2001), *la caracterización de escolares talentosos* (D. Castellanos y C. Vera, 1991; A. Márquez, 1995; D. Castellanos, 2001), *la atención diferenciada* (M. Martínez, 1995; R. Lorenzo, 1995; O. Torres, 2000); y, *la orientación a la familia de niños con talento* (F. Morales, 1999). En la Educación Primaria se destacan las investigaciones de D. Castellanos y C. Vera (1991), R. Lorenzo (1995), D. Castellanos (1997), C. Vera (2008) y D. Castellanos y C. Vera (2009); sin embargo, el análisis crítico de estas investigaciones permite determinar cómo *aún existen insuficiencias en tanto se aborda el talento en su concepción general, se aportan*

*conceptos, principios, estrategias y caracterizaciones. Con respecto a las áreas en las que se expresa el talento, solo se ha abordado el talento académico.*

También en la sistematización de los estudios que contribuyen a la construcción y perfeccionamiento de la didáctica de la lengua materna en la escuela primaria: L. Rodríguez, 1984; D. García, 1976, 1983, 1995; G. Arias, 2004, 2005; A. Díaz, 2007; H. Marrero, 2011; A. Díaz et al, 2011; se revelan limitaciones teóricas en la atención de aquellos escolares que muestran potencialidades talentosas en el área verbal, por no atenderse pedagógicamente las particularidades de sus capacidades, motivaciones y creatividad al efecto. La mayoría de las investigaciones abordan cómo dar tratamiento a escolares con problemas en el aprendizaje de determinados dominios de contenido, y se carece de una concepción pedagógica que aborde integralmente la formación del talento verbal.

El análisis epistemológico realizado ha permitido determinar que el contenido de las investigaciones consultadas no trasciende hacia la comprensión, explicación e interpretación de la forma de concebir la estimulación de la formación del talento verbal en los escolares, a partir de las exigencias del Modelo de escuela primaria. Si bien se realizan aportaciones acerca de la intervención educativa para la educación del talento, centradas en la necesidad de contribuir a la formación integral de su personalidad, no se encontraron resultados científicos dirigidos a la estimulación de la formación del talento verbal en el proceso pedagógico de la escuela primaria

Las aproximaciones que sobre el tema se presentan en este texto se obtienen de las experiencias asimiladas en la gestión del

proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal* (2007-2012) de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de Holguín, Cuba. En los estudios generados desde este proyecto se determinó que, *a nivel de escuela y grupo, existían escolares cuyas potencialidades talentosas expresadas en el desarrollo de habilidades y capacidades verbales, no siempre son estimuladas pedagógicamente* (O. Calzadilla, 2006, 2007, 2009, 2013). El diagnóstico factoperceptual apuntó como principales insuficiencias que generan las insuficiencias en la práctica de la estimulación del talento verbal:

- Es limitado el conocimiento científico-pedagógico de los maestros primarios, relacionado con la intervención educativa para la atención al talento en escolares primarios.
- La intervención educativa para la estimulación del talento en el proceso pedagógico de la Educación Primaria, se realiza de manera espontánea, y no se valora suficientemente su incidencia en el cumplimiento del fin y los objetivos del Modelo de escuela primaria.
- No siempre se aprovechan los contextos comunicativos docentes y los procesos educativos del Modelo de escuela primaria para estimular la formación del talento verbal en los escolares.

En virtud de los criterios expuestos se presenta este texto, el cual persigue como objetivo: socializar en contenido de investigaciones generadas por el colectivo de investigadores y colaboradores del proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal*, a manera de consideraciones teórico-prácticas, en torno a la polémica temática de la estimulación del talento verbal.

Consecuentemente, el texto aborda en su contenido algunas de las principales polémicas en el campo de la estimulación del talento, relacionadas con:

- *La pertinencia social de la estimulación del talento, a tono con los imperativos culturales y éticos de la sociedad y en su relación con lo más puro del pensamiento pedagógico cubano.*
- *La asunción de un modelo explicativo, teoría y concepto de talento coherente con la realidad socioeducativa cubana, en condiciones de masividad-calidad y unidad-diversidad.*
- *La selección de la modalidad de estimulación del talento a emplear en la intervención educativa, ajustada a los principios de la educación cubana y las exigencias del Modelo de escuela primaria.*
- *La caracterización del escolar primario cubano con talento verbal, resultante de la investigación pedagógica y desprivilegiada de perfiles estandarizados poco sistematizados en la práctica desde la investigación aplicada.*

El texto se estructuró en dos partes centrales, cada una de ellas con temas específicos. La primera parte "*La intervención educativa para la educación del talento. La estimulación del talento verbal en el proceso pedagógico de la escuela primaria*", contiene tres temas:

- *Tema I. Antecedentes históricos de la atención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana*
- *Tema II. Modelos explicativos sobre el talento. Concepciones teóricas acerca de la intervención educativa para la educación del talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria*

- *Tema III. Conceptuación del talento. Fundamentos teóricos de la estimulación del talento verbal en la escuela primaria*

La segunda parte “Consideraciones prácticas acerca de la estimulación del talento verbal”, expone cuatro temas:

- Tema IV. Caracterización psicológica del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal
- Tema V. Concepción pedagógica de José Martí Pérez, Héroe Nacional de la República de Cuba, sobre el talento y su educación
- Tema VI. Recomendaciones didáctico-metodológicas para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos en escolares primarios
- Tema VII. Tareas docentes y situaciones de aprendizaje para la estimulación del talento verbal

El texto en su conjunto constituye punto de partida para las investigaciones en torno a la estimulación del talento verbal, aporta consideraciones teóricas y prácticas que enriquece la práctica y la teoría pedagógica. Los criterios que en su contenido se exponen han sido sistematizados en la formación de docentes cubanos y latinoamericanos desde la labor docente e investigativa del autor como profesor de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de Holguín, Cuba (*Certificada por la Junta de Acreditación Nacional adjunta al Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba*).

Sirva el contenido de este texto para enriquecer el desempeño profesional de mis colegas maestros de diferentes regiones del mundo de habla hispana. Todo lo escrito se supedita al infinito amor

que he sentido por esta profesión desde que inicié a experimentar con apenas diecisiete años lo que significa enseñar a leer y escribir, y mejorar en los hombres y mujeres del futuro su esencia misma, sensibilidad e inteligencia.

*Ex toto corde*

*Oscar Ovidio Calzadilla Pérez*

*Ciudad de Holguín, Cuba, 23 de septiembre de 2013*



**PARTE I**

**LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN DEL  
TALENTO. LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO VERBAL EN EL  
PROCESO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA PRIMARIA**

*"... ese talento de la modestia, que es el mejor de todos los talentos".<sup>2</sup>*

*José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba.*

---

<sup>2</sup> José Martí Pérez. Borrador de "El desnudo en el salón", t. 19 p. 256.





## **Tema I. Antecedentes históricos de la atención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana**

El análisis histórico-lógico se realiza mediante la delimitación de tres etapas, que se establecen en correspondencia con los acontecimientos que marcan pautas en la atención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana. La periodización supone el perfeccionamiento continuo de la concepción teórico-práctica de la Educación Primaria desde 1959 hasta la actualidad, sin descuidar el análisis de documentos rectores, las entrevistas a especialistas que protagonizaron los diferentes períodos, algunos de ellos miembros del proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal* y maestros destacados del siglo XX cubano (N. González, s.f.).

En correspondencia con ello se declaran tres etapas: primera etapa, desde 1959 hasta 1979; segunda etapa, desde 1980 hasta el 1999; tercera etapa, desde el 2000 hasta el 2012. El criterio de periodización es: perfeccionamiento de la atención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana. La estructura del análisis está basada en cuatro indicadores descriptivos:

- Marco histórico referencial.
- Transformaciones en la concepción de Educación Primaria.
- Implementación de acciones para la atención educativa al talento.
- Investigaciones realizadas en Cuba acerca del talento.

## **Primera etapa (1959-1979) Creación de estructuras e instituciones que contribuyen a la atención educativa del talento**

El triunfo de la Revolución cubana (1959) constituye el hito histórico que sienta bases objetivas para la atención educativa al talento. A partir de 1959 inicia la materialización del Programa del Moncada, escrito en el alegato de autodefensa *La historia me absolverá* (F. Castro, 1961), el cual constituiría la base proyectiva de la educación. De este modo, se delimita una política educacional equitativa, basada en el principio de masividad y calidad como derecho inalienable. En este empeño se desarrolla la Campaña de Alfabetización (1960-1961) como expresión de la necesidad de atender las potencialidades intelectuales. Así, se diseñan e implementan acciones para la continuidad de estudios de los alfabetizados.

En los inicios de la década del '70 se crea el Subsistema Educación Primaria dentro del Sistema Nacional de Educación. Las primeras acciones para su perfeccionamiento en el año 1975 se centran en el diseño curricular y organización escolar. Resulta significativo la estructuración de Educación Primaria en ciclos: el primero, de primero a cuarto grado; y, el segundo, los grados quinto y sexto. Esta transformación responde a la necesidad de mejorar la atención educativa de las potencialidades individuales en el colectivo.

La creación y organización de las estructuras permite dirigir acciones hacia la fundación de instituciones educacionales que permiten a través de la formación vocacional y la orientación profesional educar el talento en las nuevas generaciones, se destacan: los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias

Exactas, las Escuelas de Iniciación Deportiva y las Escuelas Vocacionales de Arte.

En las investigaciones la problemática del talento no ocupa un lugar fundamental, aunque se realizan algunos estudios sobre la detección de los sobredotados y talentosos desde la orientación psicológica por G. Torroella en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de La Habana. (D. Castellanos et al., 2005)

Los elementos que caracterizan esta etapa, se resumen en los siguientes aspectos:

- El triunfo de la Revolución cubana y Campaña de Alfabetización sientan bases objetivas, en el orden histórico, que comprometen la atención educativa al talento en la escuela primaria.
- La fundación del Subsistema Educación Primaria, permite la creación de instituciones que suponen la atención educativa al talento, fundamentalmente, desde la formación vocacional y la orientación profesional, aunque de manera empírica y espontánea.
- En las investigaciones desarrolladas el estudio del talento no ocupa un lugar fundamental.

### **Segunda etapa (1980-1999) Ampliación y fundamentación de la atención educativa al talento**

La continuidad a la Plataforma Programática del I Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975) compromete la educación de las potencialidades y capacidades de las nuevas generaciones con el propósito de crear bienes y servicios. Ello supuso iniciar en 1985 la segunda etapa del perfeccionamiento del Sistema Nacional de

Educación, pues las investigaciones ramales (1981-1984) demostraron que los resultados educacionales no respondían con los objetivos de la Plataforma, entre las causas se especifica las insuficiencias en el desarrollo pleno de las potencialidades y capacidades de los escolares.

En la Educación Primaria se amplía la concepción del horario. En el año 1988 se introducen nuevos programas, libros y cuadernos en primer grado, cuyos contenidos presenta mayor continuidad y articulación con los del grado Preescolar, con énfasis en el desarrollo del lenguaje. Se introducen cambios en el Plan de Estudios sustentados en el logro de una concepción metodológica en la enseñanza de la Lengua Española, los que se fundamentan en la necesidad de atender el desarrollo de habilidades y capacidades en el uso eficiente del lenguaje. En la década del '90, los problemas de carácter económico del país limitan la materialización de las transformaciones proyectadas en la segunda etapa del perfeccionamiento. Se realizan investigaciones pedagógicas de carácter ramal, algunas de ellas por más de 15 años, que permiten el acercamiento a la remodelación de la escuela primaria.

El mejoramiento de las acciones de organización e implementación de la atención educativa al talento ante las demandas emanadas del marco sociohistórico concreto de la etapa, sintetizadas en la Plataforma Programática y la segunda etapa del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, determinan la necesidad de su ampliación y fundamentación científico-pedagógica. Esto condiciona la ejecución de los primeros proyectos de investigación e intervención educativa desarrollados en poblaciones de niños:

Aprender a Aprender (ICCP, 1985-1989), Desarrollo de la Inteligencia, la Creatividad y el Talento: ARGOS (UCP "Enrique José Varona", 1991-1996), Técnicas para la Estimulación del Desarrollo Intelectual: TEDI (ICCP, 1991-1997) y Desarrollo de la Creatividad: PRYCREA (CITMA, 1994-2004).

En esta etapa se crea el Centro Nacional de Investigaciones Científicas, el Laboratorio de Ciencias de la Cognición y la Cátedra de Inteligencia, Creatividad y Talento del Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". En estas instituciones la atención educativa al talento constituye una prioridad para las investigaciones.

En el proyecto ARGOS se realizan los primeros estudios para determinar los principios de la comprensión e investigación de la identificación, la estimulación, la orientación, y evaluación del talento. Las investigaciones con incidencia en la Educación Primaria abordan problemáticas puntuales sobre la fundamentación, el diagnóstico y la atención educativa al talento, se destaca: *el esbozo de los primeros presupuestos teóricos y metodológicos* (D. Castellanos y M. Córdova, 1992); *alternativas para la identificación de los escolares y estudiantes talentosos y potencialmente talentosos* (D. Castellanos, 1997; D. Castellanos y Vera, 1991; Robert, 1995; Pino, 1998); *caracterización psicológica y pedagógica de diferentes poblaciones y tipos de sujetos talentosos* (Castellanos y Vera; 1991; Márquez, 1995; García, 1998); *estrategias para la atención diferenciada y la estimulación del talento* (García, 1997; Ferrer, 1995; M. Martínez, 1993; M. Martínez, 1995); y, *la orientación a la familia* (F. Morales, 1999).

Los elementos que caracterizan esta etapa, se resumen en los siguientes aspectos:

- Se amplía y fundamenta la atención educativa al talento, como vía para su aprovechamiento social.
- La ampliación de la atención educativa al talento en la Educación Primaria se supedita a los cambios en el Plan de Estudios, con énfasis en el tratamiento al desarrollo del lenguaje.
- Se perfeccionan y reorientan los fundamentos teórico-metodológicos de la atención educativa al talento mediante la ejecución de los primeros proyectos de investigación e intervención educativa.
- Los estudios desarrollados en la Educación Primaria profundizan en el talento como categoría general, no se aborda el comportamiento de talentos específicos como lo es el verbal.

### **Tercera etapa (2000-2012) Sistematización y perfeccionamiento de la atención educativa al talento**

La recuperación económica del período especial refuerza el papel del capital humano como la mayor riqueza, pese a las diferencias sociales generadas por la difícil situación atravesada durante la década de los '90. En este sentido, la sistematización y el perfeccionamiento de las oportunidades creadas para la atención educativa al talento constituye una prioridad. Las transformaciones operadas durante la Batalla de Ideas constituyen el contexto sociohistórico objetivo, favorecedor del cambio educativo requerido después de aproximadamente una década de crisis económica.

La Batalla de Ideas condiciona perfeccionamiento de los procesos de instrucción, educación y aprendizaje mediante la instrumentación de nuevos programas. Estos cambios contribuyen a la consolidación del fin de la Educación Primaria (P. Rico et al, 2008a), el cual tiene como vías esenciales para su consecución, el contenido de la educación. Si bien se reeditan las orientaciones metodológicas y programas, no se aborda lo referido a la preparación científico-pedagógica del maestro para la atención educativa al talento.

La sistematización teórico y práctica del perfeccionamiento de la escuela primaria supone la conformación de su Modelo (P. Rico et al, 2000; P. Rico, M. Santos y V. Martín-Viaña, 2005; P. Rico et al, 2008a; 2008b), en él se fundamentan las exigencias teórico-metodológicas para este nivel; sin embargo, no se explicita el valor pedagógico de la atención educativa al talento como vía para contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar. Se introducen ajustes curriculares de segundo a sexto grado en las asignaturas priorizadas, se reeditan programas y orientaciones metodológicas para maestros y directivos, en las que no se argumenta teórica y metodológicamente la atención educativa al talento.

De hecho, el seguimiento de los resultados el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) en los proyectos de investigación<sup>3</sup> y operativos se determina como fortaleza el dominio

---

<sup>3</sup> Se hace referencia a dos proyectos de investigación asociados al Programa Ramal 10 del Ministerio de Educación de Cuba, en los que el autor participa como investigador: Factores que ocasionan bajos resultados en el Aprendizaje del Español y la Matemática en la Provincia Holguín (2005-2008) y Sistematización de los resultados históricos alcanzados en las asignaturas básicas en los



práctico de la lengua materna por los escolares primarios; aunque se precisa desarrollar investigaciones, dirigidas al diagnóstico y atención educativa al talento en las áreas en las que los escolares muestran mayores potencialidades, entre las que se destaca el verbal. (O. Calzadilla & Martínez, Y., 2006b, 2007, 2009c; O. Calzadilla, 2009a, 2009b, 2010b, 2011b, 2012c).

La sistematización de las acciones implementadas está determinada por la asunción de principios del desarrollo psíquico humanos con enfoque marxista. En este sentido, la Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994) revoluciona la percepción del concepto de talento, pues se reconoce este como una necesidad educativa especial.

Se pondera la necesidad de perfeccionar la atención educativa, a partir del tratamiento de las investigaciones generadas en proyectos de intervención educativa, tales como: Aprender a Aprender, ARGOS, TEDI, PRYCREA y Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento (2003-2006), mediante la determinación de los sesgos aún vigentes. Se realizan nuevos estudios en el nivel Primario, dirigidos a: el trabajo comunitario con estos fines (D. Castellanos, 2000); *el papel del maestro en la identificación de escolares talentosos* (Vera, 2001); *identificación y caracterización de estudiantes con talento, factores asociados a los altos desempeños y las tendencias y regularidades de su desarrollo* (D. Castellanos, C. Vera, N. Vera y col., 2003; 2006); y, *estrategia didáctica del aprendizaje de los escolares con talento académico*

---

operativos de calidad realizados en la provincia Holguín en la Educación Primaria (2008-2012).

(C. Vera, 2008).

Por lo que, la sistematización y el perfeccionamiento de la atención educativa al talento en la Educación Primaria se orienta desde un enfoque predominantemente práctico-interventivo. Sin embargo, tanto en las acciones implementadas como en las investigaciones desarrolladas, se carece de: los fundamentos sobre el diagnóstico y la educación de talentos específicos, como lo es el verbal; soluciones a necesidades educativas asociadas al aprendizaje del escolar primario y el estudio de la expresión del talento en contribuciones y desempeños; e, investigaciones pedagógicas de corte longitudinal, que ofrezcan una visión científica e integral del desarrollo de la personalidad del escolar talentoso o talento. Por lo que aún el maestro carece de la preparación científico-pedagógica para atender esta problemática.

Los elementos que caracterizan esta etapa, se resumen en los siguientes aspectos:

- La Batalla de Ideas contribuye a la sistematización y el perfeccionamiento de las oportunidades creadas para la atención educativa al talento.
- En el Modelo de la escuela primaria se fundamentan las exigencias para la dirección de los procesos de instrucción, educación y aprendizaje; sin embargo, no se explicitan las contribuciones de la atención educativa al talento como vía para contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar.

- Se reeditan programas y orientaciones metodológicas para maestros y directivos, en las que no se argumenta teórica y metodológicamente la atención educativa al talento.
- Los resultados del SERCE corroboran la necesidad de desarrollar investigaciones sobre el diagnóstico y atención del escolar en las áreas y dominios de contenido específicos.
- Las investigaciones abordan aristas práctico-interventivas de la atención al talento, se carece de los fundamentos sobre el diagnóstico y atención a talentos específicos.

De este análisis del contenido de cada una de las etapas expuestas, se determinan las siguientes regularidades generales, que justifican la necesidad de enriquecer la teoría pedagógica de la escuela primaria sobre la atención educativa al talento:

- La creación, ampliación, sistematización y perfeccionamiento de la atención educativa al talento es pertinente socialmente.
- En el Modelo de la escuela primaria se reconoce la necesidad de desarrollar las potencialidades y capacidades y de ofrecer oportunidades para ello en el proceso pedagógico; sin embargo, no se explicitan las contribuciones de la atención educativa al talento, cuestión que se refleja en orientaciones e indicaciones metodológicas para maestros y directivos.
- La ausencia de estudios relativos a la estimulación de la formación del talento verbal en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

Por tanto, se infiere que la intervención educativa para la educación del talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria requiere

del estudio teórico dada la pertinencia social de su continuidad desde las ciencias pedagógicas.

### **Bibliografía**

- Calzadilla, O. & Martínez, Y. (2006). Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes integradoras basada en dimensiones e indicadores por niveles de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos. Ponencia presentada en el XXIII Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas. (Manuscrito no publicado) Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”.
- Calzadilla, O. & Martínez, Y. (2007). Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes integradoras basada en dimensiones e indicadores por niveles de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos. Trabajo de diploma presentado en opción al título de Licenciado en Educación Primaria. (Manuscrito no publicado) Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2008a). Fundamentos metodológicos para la estimulación del talento verbal validados en la práctica educativa de la escuela primaria cubana. Ponencia presentada en el XXIV Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Calzadilla, O. (2008b). Vitrales epistemológicos sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos. Tesina presentada en el Diplomado Propedéutico de Formación

Doctoral. (Manuscrito no publicado) Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.

- Calzadilla, O. & Salazar, M. (2008c). Los proyectos institucionales en la actividad científica educacional. Revista Científico Pedagógica Mendive, año 7, No. 25, octubre-diciembre.
- Calzadilla, O. (2009a). Fundamentos metodológicos para la estimulación del talento verbal validados en la práctica educativa de la escuela primaria cubana. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2009. La Habana: Palacio de Convenciones.
- Calzadilla, O. (2009b). Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. & Martínez, Y. (2009c). ESTALENVERB: un recurso didáctico para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos. En Salazar, M.; López, R.; Orozco, I.; Calzadilla González, O.; Calzadilla Pérez, O. & Martínez, Y. Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales (pp. 116-144). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calzadilla, O. (2010a). El aprendizaje de la expresión oral en la escuela primaria. Revista IPLAC No. 4, septiembre-octubre. Disponible en:

[http://revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&task=view&id=273&itemid=29](http://revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&task=view&id=273&itemid=29)

- Calzadilla, O. et al. (2010b). Proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la atención a las necesidades educativas especiales por sobredotación desde la concreción de la actividad científica en la escuela. Ponencia presentada en el Evento Provincial “Educación y Pedagogía Especial”. (Manuscrito no publicado) Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2011a). Concepciones sobre el aprendizaje de la expresión oral en la escuela primaria cubana. Revista Científico Pedagógica Mendive, Año 9, No.35, Año 9, abril-junio y reeditado en No.37, Año 10, octubre-diciembre. Disponible en: [http://www.ucp.pr.rimed.cu/sitios/revistamendive/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=54](http://www.ucp.pr.rimed.cu/sitios/revistamendive/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=54)
- Calzadilla, O. et al. (2011b). Recomendaciones didáctico-metodológicas sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos en escolares primarios. Monografía resultado del proyecto Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2012a). Concepción de la sistematización como resultado científico. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012b). Concepción pedagógica martiana sobre el talento y su educación. Revista IPLAC. Edición especial, mayo-junio. Disponible en: [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content)

[&view=article&id=854:concepcion-pedagogica-martiana-sobre-el-talento-y-su-educacion&catid=165:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=32](#)

- Calzadilla, O. (2012c). La enseñanza de la expresión oral en la escuela. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012d). La enseñanza de la ortografía en la escuela primaria. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012e). Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012f). Pensamiento pedagógico de José Julián Martí Pérez sobre la educación del talento. Ponencia presentada en el V Taller Nacional Científico-Metodológico sobre Formación Laboral. Taller Nacional de Investigaciones Educativas. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2012g). Resultados del proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la consolación de la actividad científica en la escuela primaria cubana. Ponencia presentada en el Evento Provincial Pedagogía 2011. Disponible en: <http://www.ucp.ho.rimed.cu/archivos/cd/pedagogia2011/>
- Calzadilla, O. et al. (2012h). Resultados del proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”. Informe resultado del proyecto de investigación Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal. Holguín:

Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

- Calzadilla, O. & Ponce, S. (2012i). Caracterización psicológica del desarrollo afectivo-motivacional-volitivo del escolar primario cubano con talento verbal. Revista IPLAC. Edición especial septiembre-octubre. Disponible en: [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=86:caracterizacion-psicologica-del-desarrollo-afectivo-motivacional-volitivo-del-escolar-primario-cubano-con-talento-verbal&catid=14:edicion-especial-septiembre-octubre-2012&Itemid=118](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=86:caracterizacion-psicologica-del-desarrollo-afectivo-motivacional-volitivo-del-escolar-primario-cubano-con-talento-verbal&catid=14:edicion-especial-septiembre-octubre-2012&Itemid=118)
- Calzadilla, O. & Salazar, M. (2012j). Concepciones sobre la Actividad Científico Educacional desde la generación de proyectos institucionales. Revista IPLAC. Edición especial, mayo-junio. Disponible en: [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=832:concepciones-sobre-la-actividad-cientifico-educacional-desde-la-generacion-de-proyectos-institucionales-&catid=163:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=34](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=832:concepciones-sobre-la-actividad-cientifico-educacional-desde-la-generacion-de-proyectos-institucionales-&catid=163:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=34)
- Calzadilla, O. & Ponce, S. (2013). Bases psicológicas del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal. Revista Internacional Magisterio, No. 59. Edición especial “Competencias afectivas”. Cooperativa Editorial Magisterio del Ministro de Educación de la República de Colombia. Disponible en: <http://www.magisterio.com.co/web/index.php?page=shop.produc>



[t\\_details&product\\_id=25732&category\\_id=345&flypage=flypage.tpl&option=com\\_virtuemart&Itemid=32](http://t_details&product_id=25732&category_id=345&flypage=flypage.tpl&option=com_virtuemart&Itemid=32)

- Campbell, J. R.; Wagner, H., & Walberg, H. (2000). Academic Competitions and Programs Designed to Challenge the Exceptionally Talented. En Heller, K., F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. Subotnik (Eds.) International Handbook of Research and Giftedness (2da. Edición) (pp. 523-547). Oxford: Pergamon.
- Cantón, J. & Silva, A. (2009). Historia de Cuba 1959-1999. Liberación nacional y socialismo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cassany, D.; Sure, M. & Sanz, M. (1998). Enseñar lengua. España: Editorial Grao.
- Castellanos, D. & Vera, C. (1991). Estudio de una muestra de escolares cubanos potencialmente talentosos. Ponencia presentada al I Simposio Iberoamericano "Desarrollo de la Inteligencia Pensar y Crear". La Habana: Palacio de las Convenciones.
- Castellanos, D. y Córdova, M. D. (1993). Hacia una comprensión de la inteligencia. La Habana: Publicaciones del Palacio de Convenciones.
- Castellanos, D. & Grueiro, I. (1997a). ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Curso pre-evento, Congreso Internacional Pedagogía 97. La Habana: Palacio de Las Convenciones.

- Castellanos, D. (1997b). Modelo heurístico para la identificación del talento en el contexto escolar. Tesis en opción al título de Máster en Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Castellanos, D. et al. (2001). Aprender y Enseñar en la Escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2003a). Atención a la Diversidad y Educación del Talento. Disertación en opción a la categoría docente de Profesor Titular. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Castellanos, D. (Comp.) (2003b). Talento: estrategias para su desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. et al. (2005). La educación y desarrollo del talento. La Habana: Editorial Academia.
- Castellanos, D. (2007a). Atención a la diversidad y educación para el desarrollo del talento. Curso pre-evento Pedagogía 2007. La Habana: Palacio de Convenciones.
- Castellanos, D. (Comp.) (2007b). Talento: concepciones y estrategias para su atención en el contexto escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. & Vera, C. (2009). La intervención educativa para el desarrollo del talento en la escuela. En Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar (pp. 83-102). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Castro, F. (1961). La historia me absolverá La Habana: Imprenta nacional.
- Chávez, J. et al. (2005). Acercamiento necesario a la pedagogía general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Centro de Estudios Educativos. (2004). Factores asociados a la actualización del desempeño talentoso en estudiantes de la educación primaria, media y superior. Informe de resultado del proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Centro de Estudios Educativos. (2005). Estudio de las tendencias y regularidades del desarrollo físico, psicológico, académico y social de una muestra de niños, adolescentes y jóvenes talentosos. Informe, proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Centro de Estudios Educativos. (2007). Evaluación y sistematización de experiencias relativas a la intervención educativa para promover el desarrollo del talento en el contexto escolar. Informe, proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

**Tema II.**

**Modelos explicativos sobre el talento.**

**Concepciones teóricas acerca de la intervención educativa  
para la educación del talento en el proceso pedagógico de la  
escuela primaria**

## **Tema II.**

### **Modelos explicativos sobre el talento.**

#### **Concepciones teóricas acerca de la intervención educativa para la educación del talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria**

Los enfoques actuales sobre las diferencias interindividuales y las necesidades educativas reconocen la pertinencia teórico-práctica de la intervención educativa para la educación del talento, y su concreción en la atención educativa. (D. Castellanos, 1997b, 2001, 2003b, 2005, 2007; R. López, 2002a, 2002b, 2006) Las investigaciones más recientes corroboran el aumento gradual de teorías y conceptos de talento y términos asociados. De ahí que, en el contenido de este acápite se expongan como parte del marco teórico-referencial de esta tesis concepciones sobre los modelos explicativos del desarrollo del talento y la intervención educativa para la educación del talento desde un enfoque pedagógico.

#### **Principales concepciones y modelos explicativos sobre el talento**

Inicialmente, se explica cómo la evolución histórico-lógica del objeto de la investigación tiene sus antecedentes en los estudios de la inteligencia, su origen, teorías implícitas y modos de evaluación. En los inicios del siglo XX la labor de los científicos se basa en la búsqueda de respuestas sobre el papel de la herencia o los factores ambientales, condicionado por la aplicación teórica de las ideas de Darwin (1809-1882) sobre la supervivencia. F. Galton (1822-1911) en su libro Hereditary Genius (1869) realiza un estudio de eminencias de la época, en él concluye que la inteligencia de un individuo la determina su herencia biológica,

más que los factores ambientales. Este punto de vista, domina el campo de la educación durante años.

En los años '30 el psicólogo francés A. Binet (1857-1911) junto a T. Simon, elabora la escala Binet-Simon (1905), destinada a medir la inteligencia general de escolares parisinos. Binet, concebía la inteligencia como el "buen uso" de funciones mentales como la atención, la memoria, la discriminación y el juicio práctico, cuya puntuación permitía obtener un índice (el "cociente" intelectual: CI) como medida típica. L. Terman (1877-1956), influenciado por la Teoría de Galton, traduce y adapta las escalas de Binet. Utiliza un nuevo método de puntuación, establecido por Stern años antes. L. Terman (1916), centra su atención en el desarrollo y administración de la escala de inteligencia Stanford-Binet y ofrece una teoría dirigida al diagnóstico de los individuos superdotados y talentosos.

En términos cuantificables, superdotado y talentoso equivalían a la puntuación de inteligencia del test, cuestión que promueve una visión absoluta y estática del desarrollo psíquico humano. Esta perspectiva ha sido transformada en la modernidad mediante el reconocimiento del papel de la multidimensionalidad de la inteligencia. (Borland, 2005; Brown, J. Renzulli, Gubbins, Del Siegle y Chen, 2005)

Los estudios longitudinales de los superdotados desarrollados por Terman evalúan niños en edad escolar de las escuelas de California en una muestra de 1500 niños con un CI superior a 140. Mediante el seguimiento de sus vidas (desde 1920 hasta ~1955) se obtiene información sobre cómo los niños precozmente inteligentes llegaban a ser eminencias bajo factores determinantes

como la influencia de sus padres en sus intereses, elecciones, estabilidad emocional y educación enriquecida.

Entre 1930 y 1940 algunos investigadores comienzan a asumir una aproximación multidimensional sobre la inteligencia y su medida. L. L. Thurstone, psicólogo de la Universidad de Chicago, teoriza la inteligencia como siete habilidades mentales primarias, entre las que se encuentran: comprensión verbal, fluencia verbal, facilidad numérica, visualización espacial, memoria asociativa, velocidad perceptiva y razonamiento.

Guilford (1967), psicólogo californiano, describe la estructura del intelecto mediante un modelo basado en 120 elementos separados o factores básicos. Su trabajo muestra la complejidad de la estructura de la inteligencia humana y cuestiona la fiabilidad de la escala Stanford-Bine, como medida cuantificadora.

En la segunda mitad del siglo XX, y en contraposición a la concepción de la inteligencia como única habilidad general, surgen criterios de estudiosos que consideran el valor del entorno. Bernal (1981), apunta que para identificar el talento es imprescindible conocer el concepto asumido en otras culturas, pues los valores que se poseen influyen en la determinación de los tipos de este.

B. Bloom (1985), enfatiza en la importancia del hogar en el crecimiento de la inteligencia del niño. A principios de 1980 este científico realiza un estudio de historias de vidas de 120 jóvenes adultos quienes habían mostrado el rendimiento más alto posible en sus campos, concluye que el hogar es importante por su influencia en la motivación, las aptitudes, la educación y el entrenamiento como factores para el éxito.

Finalmente, los cambios epistémicos ocurridos en las investigaciones apuntan en dos direcciones, la medida de la inteligencia y el papel de factores en su desarrollo. Ello justifica cómo la comprensión de la inteligencia constituye punto de partida en el estudio de los modelos explicativos sobre el talento, y en consecuencia, las concepciones y definiciones elaboradas.

En las fuentes consultadas existen múltiples clasificaciones sobre la manera de agrupar las concepciones y modelos explicativos sobre el talento. Heller (1993), clasifica los modelos explicativos en descriptivos y explicativos, la cual resulta insuficiente dada la complejidad fenomenológica del talento. Según su etiología, y de acuerdo con criterios psicológicos, A. Anastasi (1970) distingue teorías patológicas, psicoanalíticas y de superioridad cuantitativa.

Izquierdo (1990) toma como criterio de referencia la concepción del talento según su naturaleza y al carácter de las variables que condicionan su desarrollo y considera la existencia de 4 tipos de modelos: basados en las capacidades, en los componentes cognitivos, en los logros y desempeños y en aspectos socioculturales. Mönks y Masson (1995), difieren de Izquierdo (1990) al denominar el modelo basado en las capacidades como rasgos y considera la existencia de un nuevo grupo, los multidimensionales.

Converge en el criterio de estos autores las funciones explicativo-descriptivas de los modelos y su valor científico en la conceptualización del término talento, independientemente de la clasificación asumida. Los modelos tradicionales como los basados en los rasgos asumen una concepción biologicista del desarrollo psíquico, algunos autores de los modelos de logros se



apoyan en la teoría sociologicista y en los modelos socioculturales, otros asumen la teoría interaccionista, aún cuando le conceden gran importancia a los factores socioculturales.

El término modelo en esta investigación se asume como abstracción mental que refleja variables y relaciones esenciales que determinan la formación y el desarrollo del talento. (V.A. Shtoff citado por V. V. Davýdov, s.f; Guetmanova, A. et al., 1991; Pérez, G. et al., 1996; D. Castellanos, 1997; N. de Armas y A. Valle, 2011) El autor se acoge a la clasificación sobre los modelos explicativos ofrecida por Mönk y Massow (1995), por cuanto tienen en cuenta la concepción del talento como fenómeno multidimensional, multifactorial y contextualizado que constituye expresión desde una visión dialéctico-materialista del desarrollo psíquico humano. De ahí, que se presente el estudio del contenido de los modelos en función de orientar epistemológicamente esta investigación. Al respecto se tuvo en cuenta la determinación de los rasgos esenciales de las principales concepciones asociadas y la visión del concepto de talento.

### **Modelos basados en los rasgos**

Fundamentan la existencia de la inteligencia (muy alta) como componente esencial y predominante en la conducta talentosa que condiciona altos rendimientos y éxitos en la vida profesional de un individuo. L. Terman, es considerado el principal representante de esta orientación por su determinismo biológico y popularización del CI. Este considera que los resultados de los test de inteligencia están genéticamente determinados y son estables en el tiempo. El producto final de la conceptualización puede ser una tipología o

taxonomía del talento, un listado de rasgos que definen al típico talentoso.

Se obvian otros componentes que intervienen en el desarrollo del talento como la motivación y cualidades volitivas de la personalidad. Concibe la personalidad como un conjunto de rasgos estables, relativamente independientes de la cultura, del medio y del momento histórico. Esta orientación se destaca en el intento por definir y caracterizar, por primera vez, a las personas talentosas y el distinguir entre capacidades potenciales y capacidades realizadas; así, por ejemplo, algunos alumnos de bajo rendimiento pueden ser de alto potencial pero con malos resultados.

### **Modelos basados en los logros y rendimientos**

En este grupo se concibe el talento como una manifestación externamente observable, supeditada al nivel de las capacidades, necesarias pero no suficiente para el éxito. Tienen en cuenta las particularidades del procesamiento de la información, a partir del desarrollo de procesos cognitivos específicos. Enfatizan en la caracterización cualitativa y cuantitativa de los desempeños y productos catalogados de talentosos. Además, explican el tránsito de la potencialidad a la cristalización de los talentos en conductas concretas.

En estos modelos se destaca la Teoría de los Tres Aros (J. Renzulli, 1978) en las que se destacan tres áreas de análisis en el superdotado: la habilidad intelectual, el compromiso con la tarea y la producción creativa de conocimientos. Se define como superdotados, los sujetos en los que se da una interacción de estos tres componentes. Este autor señala que los alumnos más productivos-creativos no son necesariamente los que tienen un CI

por encima de 95 en los tests estandarizados.

En este grupo se destaca el Modelo de Feldhusen (1986), en el que se considera que la superdotación está condicionada por predisposiciones psicológicas y físicas hacia el aprendizaje y el rendimiento superior en las primeras edades o en altos niveles de rendimiento o realizaciones en la vida adulta. Para estos modelos existe determinado nivel de capacidad o de talento como condición necesaria, aunque no suficiente, para el alto rendimiento (Prieto Sánchez, 1997). Según esto, la superdotación se considera un perfil de características no unitarias, convertibles en conductas de alto rendimiento en algún campo determinado. Se conceptúa el talento en logros, productos y rendimientos.

### **Modelos basados en los componentes cognitivos**

Hacen énfasis en los mecanismos, componentes y procesos cognoscitivos implicados en el desempeño talentoso. Predomina su contenido explicativo, basado en un tipo de investigación experimental e idiográfica. Establece diferencias entre el individuo talentoso y de rendimiento promedio, basado en la calidad del procesamiento y manipulación de la información mediante el desarrollo de procesos cognitivos específicos de alto nivel. (Castejón, Martínez y Galindo, 1997)

Entre las concepciones se destacan las de R. Sternberg: Teoría Triárquica de la Inteligencia (1982), Teoría de la Superdotación (1993) y Teoría Pentagonal de la Superdotación (2005). En estas teorías se integran criterios de otros autores sobre los mecanismos y procesos cognitivos. Concibe el talento en su desarrollo dinámico y valora su contenido, funciones, procesos y

resultados. Por lo que sus aportaciones se contraponen a los modelos psicométristas, que priorizan el resultado.

Por otra parte, la Teoría de las Inteligencias Múltiples (H. Gardner, 1983, 1986, 1993), considera que la inteligencia capacidad para resolver problemas, organizada en elementos discretos de funcionamiento 9 tipos de inteligencias (lingüística, musical, lógico - matemática, espacial, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal, naturalista, existencial y pedagógica). Aporta la idea de que cada niño tiene algún potencial en cada una de estas áreas. (Krechevsky y Gardner, 1990) En el Modelo de Munich de Superdotación y Talento (Ziegler y Heller, 2000) estos aspectos se asumen como factores predictores. La aceptación de esta teoría en la práctica escolar se basa en la posibilidad para explicar las capacidades, independientemente del rendimiento académico; además, tiene en cuenta la influencia de los factores contextuales en los mecanismos cognitivos del sujeto.

Así, la Teoría de Aproximación a los Talentos Múltiples (C. Taylor, 1978) sistematiza la Teoría sobre la Estructura del Intelecto (J. Guilford, 1977), brinda una nueva alternativa al agrupar las habilidades en seis campos o áreas y defiende la existencia la multidimensionalidad de la inteligencia. El Modelo de Cohn (1981), contempla diferentes dominios del talento: intelectual con talentos específicos (numérico, espacial, verbal, etc), social (liderazgo, altruismo), artístico (pintura, escultura, dramatización, etc) y específicos (todos aquellos en los que están presentes dimensiones específicas del talento). Finalmente, este modelo explicativo concibe al talento en la dinámica de su desarrollo. Al efecto valora los mecanismos, componentes y procesos

cognoscitivos del sujeto, por tanto se contraponen a los modelos psicométricos que tienen en cuenta el producto final.

### **Modelos socioculturales**

Conciben el talento como un fenómeno condicionado por factores sociales y culturales, de modo que ellos favorecen o no su desarrollo. Se le conceden gran importancia a la escuela y la familia como contextos que pueden brindar oportunidades para que las potencialidades se transformen en una realidad psicológica actual. 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. Connotan el valor de los contextos sociales para definir el talento, aunque ellos no rebasan las concepciones interaccionistas del desarrollo psíquico.

El Modelo de Tannenbaum (1986), es reconocido como la principal teoría de este grupo, en él se considera que el rendimiento superior depende de cinco factores en su combinación: capacidad general, factor "g", capacidades específicas, factores no intelectuales, influencias (familiares y escolares) y la suerte. Tannenbaum (2000), sostiene que una sociedad siempre tiene criterios para la atribución de lo que es talentoso y dotado en términos de producción de logros.

El Modelo del Desarrollo del Talento de J. F. Feldhusen (1998) es una secuencia vertical basada en habilidades determinadas genéticamente que emergen y se desarrollan con la estimulación a través de la apropiación y la facilitación de experiencias, predeterminando la naturaleza del desarrollo intelectual, físico y emocional. Este autor reconoce que los dominios del talento y los

talentos específicos son creaciones sociales únicas que emergen de la progresiva transformación de las aptitudes dentro de las habilidades sistemáticamente desarrolladas. (Gagné, 1995) El desarrollo se produce mediado por catalizadores personales: motivación, características personales y medioambientales.

En estos modelos, 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.

### **Modelos multidimensionales o multifactoriales**

En este grupo el talento es visto de manera sistémica, como resultado de la interacción compleja de factores y dimensiones de diferente naturaleza, por lo que se connota como fenómeno complejo, heterogéneo y multivariado. Se incluyen distintas líneas de análisis que comprenden, fundamentalmente, el esclarecimiento del papel de variables psicológicas, factores evolutivos, educacionales y sociales.

Esta orientación está representada por especialistas que tienen una concepción integral del desarrollo del talento, como condición necesaria para su atención educativa, entre ellos: Mönks (1995), D. Castellanos (1997), R. Lorenzo y M. Martínez (1999), O. Torres (1997), Gagné (1998), Prieto y Castejón (1997), Pérez y Díaz (1995) y Hume (2000). Estos modelos no son excluyentes, integran las aportaciones de investigadores que han perfeccionado sus teorías, es el caso de R. Sternberg (1993) y J. Renzulli (2001).

En Cuba algunas de las investigaciones desarrolladas en esta orientación conceptúan el talento como fenómeno multidimensional

y multifactorial. Los proyectos de investigación e intervención educativa han dirigido su gestión hacia a la construcción de la plataforma teórico-metodológica de la educación y el desarrollo del talento. (D. Castellanos, 1997; O. Torres, 1997; Modelo de Intervención Educativa de D. Castellanos e investigadores, 2003-2006; D. Castellanos et al, 2005, 2009, C. Vera, 2008)

Finalmente, el análisis de los cambios epistémicos producidos en el contenido de las teorías que se agrupan en los diferentes modelos se destacan aspectos esenciales de las posiciones teóricas que surgen mediante la sistematización y el perfeccionamiento de las precedentes. La integración de rasgos de los modelos basados en los logros y rendimientos, los cognitivos, los socioculturales y los multidimensionales connotan la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el talento, su dimensión educativa, naturaleza heterogénea, expresión dialéctica y concreción en dominios concretos de la actividad humana.

El estudio de los modelos explicativos del talento constituye referente teórico para esta investigación en el que necesariamente se sustenta la intervención educativa para la educación del talento en el proceso pedagógico que se dirige en la escuela primaria cubana. Por lo que a continuación se abordan aspectos teóricos que constituyen fundamentos a los efectos de esta tesis, relacionados con la intervención educativa, la atención educativa y sus modalidades, vistos desde un enfoque pedagógico.

### **La intervención educativa para la educación del talento en la escuela primaria**

El continuo perfeccionamiento de la Educación Primaria en Cuba tiene como principal argumento el logro de transformaciones para

elevar la calidad educativa, cuestión que a su vez constituye el núcleo metodológico central del trabajo que se realiza en este subsistema. (P. Rico et al, 2008) Este reto tiene como escenario fundamental el trabajo de la escuela en su relación con los factores externos, en particular la familia y la comunidad por ser los que mayor interacción logran en los procesos educativos más cercanos al niño y la escuela. En este sentido, la concepción e instrumentación de estrategias dirigidas a la formación integral del escolar, acorde con el fin y los objetivos previstos, compromete el despliegue de condiciones particulares y específicas, en virtud de las potencialidades y capacidades del niño. En este contexto es objeto de estudio de esta investigación la intervención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

En tanto este objeto tiene su despliegue en el proceso pedagógico y este constituye un concepto del marco teórico de la Pedagogía, en esta tesis se asume como: “(...) aquel proceso educativo donde se pone de manifiesto la relación entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, encaminado al desarrollo de la personalidad del educando para su preparación para la vida”. (A. González Soca 2002:150). De hecho, se asume la intervención educativa para la educación del talento en términos de: “...proceso intencionalmente dirigido a la creación del sistema de influencias y oportunidades que favorezcan la cristalización, enriquecimiento y multiplicación de las potencialidades y capacidades de las personas para realizar productos y procesos de alto valor personal y social en esferas que contribuyan al desarrollo económico y sociocultural.” (D. Castellanos et al, 2005:19)

Esta definición implica sustentar la acción educativa dentro de la



búsqueda de la calidad de la educación a partir del reconocimiento del valor pedagógico que se expresa en los pares dialécticos masividad-calidad y unidad-diversidad en el proceso de intervención educativa para la educación del talento en la escuela. Por tanto, la intervención educativa compromete el conjunto de acciones pedagógicas dirigidas a la formación integral de la personalidad del escolar primario, en virtud de sus potencialidades y capacidades, en particular del talento.

En la concepción que sobre el proceso pedagógico se defiende, la intervención educativa transversa la dirección de los procesos de educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje. Por tanto, compromete por su carácter integrador y abarcador, otro más específico el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual desde su concepción sistemática, planificada y específica involucra la interrelación maestro-alumno en un accionar didáctico mucho más directo.

El reconocimiento de los fenómenos que incluye la diversidad educativa exige un carácter más general de las necesidades educativas especiales: “un enfoque integrador, que se centre en el reconocimiento de la diversidad como cualidad general del estudiante y como principal reto que enfrenta la escuela, para garantizar la calidad educativa”. (D. Castellano, C. Reinoso y L. García, 2000) Esta concepción implica la ayuda pedagógica que requieren determinados escolares para conseguir los objetivos de la educación. De hecho, en la Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994), se estima que el alcance de la calidad de los aprendizajes y de la educación responde a los apoyos

complementarios ofrecidos en la escuela desde la visión de la diversidad.

En este sentido, la educación en la diversidad orienta hacia la preparación del hombre para la vida, a partir de promover igualdad de oportunidades en cuanto a la cantidad y calidad de la educación, cuestión que requiere transformaciones en las concepciones pedagógicas, en particular lo relacionado con el tránsito de la concepción del déficit a la potencialidad.

Por ello la atención educativa al talento se asume en términos de, "... sistema de influencias desde toda la instancia educadora en la sociedad que requiere la atención diferenciada a los sujetos con potencialidades sobresalientes dentro de una población dada en virtud de las necesidades educativas individualizadas y especiales". (D, Castellanos, 2003:15). En relación con su contenido se infiere que esta constituye una expresión de la necesidad de conjugar la búsqueda de la excelencia con los principios de la equidad. Al respecto, el principio de la igualdad de oportunidades educacionales exige tener en cuenta la innegable existencia de la diversidad y de las necesidades educativas de los diferentes grupos. Es por ello que la estimulación del talento constituye vía para la formación integral de su personalidad

De ahí que, la atención educativa al talento se expresa en diversas alternativas de estimulación que se planifican en virtud con el desarrollo intelectual, afectivo, moral y social del escolar. Heller (1993), establece la diferencia entre cuatro grandes grupos de tareas que se nutren del desarrollo de la investigación básica y aplicada, estos son: la identificación, la educación, la orientación y la evaluación. De manera particular, en esta investigación se asume la

educación, por implicar el sistema de influencias y oportunidades que se diseñan e instrumentan con el objetivo de desarrollar las potencialidades y capacidades de escolares con talento, y al mismo tiempo, incidir sobre su desarrollo integral. En la actualidad, la intervención educativa con estos fines ha sido concebida, básicamente en términos de programas o currículos diferenciados, los cuales se basan en las siguientes modalidades: aceleración, agrupamiento y enriquecimiento. (Arocas, 1994; Prieto, 1997; Heller, 1998; De Zubiría, 2002; D. Castellanos et al, 2003, 2009; Hume; 2006)

El término modalidad se emplea en esta tesis sustentado en la plataforma teórica existente en este campo, se percibe como estrategia general con expresión concreta en acciones, técnicas y procedimientos más específicas integradas en determinadas formas de organización. (Benavides et al, 2004; Castellanos et al, 2005, 2009; Renzulli, 1994, Renzulli y Reis, 2003; Torres, 2003) Sobre estas modalidades se ofrecen a continuación algunas precisiones:

- **Aceleración:** consiste en el progreso en el programa educacional o currículo a un ritmo más rápido, o a partir de edades más tempranas, de lo que está oficial o convencionalmente establecido. Pretende ubicar al niño talento en un grado más avanzado, en un programa o asignatura, con el propósito de que pueda vencer estos en menos tiempo que el designado para el resto de los coetáneos los objetivos establecidos. Esta modalidad, a su vez, puede aplicarse de diferentes formas. En la escuela primaria cubana se sostiene que el desarrollo socioafectivo del niño es una tarea fundamental de la educación, por lo que

aquellos en los que se diagnostica el talento no deben ser acelerados en grados, sino permanecer en su grupo. Es importante que el escolar primario desarrolle sus potencialidades y capacidades en compañía de sus coetáneos, incluyendo los escolares talentosos de su edad en el marco de programas de enriquecimientos que satisfagan sus necesidades educativas especiales.

- **Agrupamiento:** tiene como propósito brindar a los escolares con talento una educación especializada en condiciones de segregación, con respecto a los coetáneos, puede organizarse mediante aulas especiales o escuelas especiales. Se forman grupos homogéneos teniendo en cuenta sus capacidades, esos grupos se forman de manera fija o temporal, con un currículo enriquecido y diferenciado.
- **Enriquecimiento:** es la modalidad más utilizada y aceptada para brindar atención educativa mediante la intervención educativa para la educación del talento en la escuela. Consiste en proporcionarles oportunidades de aprendizaje en su grupo escolar, fuera y dentro del horario docente. Se desarrollan actividades en el período escolar, en horas no lectivas, fines de semana, vacaciones, entre otros espacios de tiempo. Su contenido no sustituye el plan de estudio, sino que enriquece mediante ajustes el currículo. La mejora cognitiva en el aula, como estrategia de enriquecimiento curricular y optimizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, beneficia tanto a los escolares con talento como a los que no lo son.

En esta tesis se asume el enriquecimiento como modalidad para la

atención educativa en los marcos de la intervención educativa para la educación del talento, por considerar que esta garantiza la integración evitando la exclusividad, el aislamiento y ayuda a compartir el conocimiento. Por tanto, no se elabora un programa paralelo a los establecidos, sino que se ofrecen recursos pedagógicos complementarios y sostenibles con un carácter contextualizado, que contribuyen a la formación integral de la personalidad del escolar en y desde el contexto escolar, en el que se estimulan sus potencialidades y capacidades desde la mediación con el maestro y sus coetáneos.

Estas formas de atención educativa no son excluyentes, se pueden emplear de forma combinada. En la Educación Primaria puede decidirse aplicar el enriquecimiento con el agrupamiento, y en casos muy particulares decidir acelerar en temas y/o asignaturas. La combinación de estas modalidades y formas de organización del proceso debe permitir potenciar al máximo el desarrollo de potencialidades y capacidades asociadas a los talentos específicos diagnosticados en los escolares. En todos los casos la contribución final estará dirigida al desarrollo integral de la personalidad como fin de la Educación Primaria.

Esta investigación tiene como campo la estimulación del talento verbal, por lo que se abordan sus fundamentos a partir de la conceptualización del término talento.

## **Bibliografía**

- Calzadilla, O. & Martínez, Y. (2006). Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes integradoras basada en dimensiones e indicadores por niveles

de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos. Ponencia presentada en el XXIII Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas. (Manuscrito no publicado) Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”.

- Calzadilla, O. & Martínez, Y. (2007). Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes integradoras basada en dimensiones e indicadores por niveles de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos. Trabajo de diploma presentado en opción al título de Licenciado en Educación Primaria. (Manuscrito no publicado) Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2008a). Fundamentos metodológicos para la estimulación del talento verbal validados en la práctica educativa de la escuela primaria cubana. Ponencia presentada en el XXIV Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Calzadilla, O. (2009a). Fundamentos metodológicos para la estimulación del talento verbal validados en la práctica educativa de la escuela primaria cubana. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2009. La Habana: Palacio de Convenciones.
- Calzadilla, O. (2009b). Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios. Tesis presentada en opción al título de

Máster en Ciencias de la Educación. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

- Calzadilla, O. & Martínez, Y. (2009c). ESTALENVERB: un recurso didáctico para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos. En Salazar, M.; López, R.; Orozco, I.; Calzadilla González, O.; Calzadilla Pérez, O. & Martínez, Y. Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales (pp. 116-144). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calzadilla, O. et al. (2010b). Proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la atención a las necesidades educativas especiales por sobredotación desde la concreción de la actividad científica en la escuela. Ponencia presentada en el Evento Provincial “Educación y Pedagogía Especial”. (Manuscrito no publicado) Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. et al. (2011b). Recomendaciones didáctico-metodológicas sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos en escolares primarios. Monografía resultado del proyecto Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2012a). Concepción de la sistematización como resultado científico. Alemania: Editorial Académica Española.

- Calzadilla, O. (2012b). Concepción pedagógica martiana sobre el talento y su educación. Revista IPLAC. Edición especial, mayo-junio. Disponible en: [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=854:concepcion-pedagogica-martiana-sobre-el-talento-y-su-educacion&catid=165:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=32](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=854:concepcion-pedagogica-martiana-sobre-el-talento-y-su-educacion&catid=165:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=32)
- Calzadilla, O. (2012c). La enseñanza de la expresión oral en la escuela. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012d). La enseñanza de la ortografía en la escuela primaria. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012e). Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria. Alemania: Editorial Académica Española.
- Calzadilla, O. (2012f). Pensamiento pedagógico de José Julián Martí Pérez sobre la educación del talento. Ponencia presentada en el V Taller Nacional Científico-Methodológico sobre Formación Laboral. Taller Nacional de Investigaciones Educativas. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. (2012g). Resultados del proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la consolación de la actividad científica en la escuela primaria cubana. Ponencia presentada en el Evento Provincial Pedagogía 2011. Disponible en: <http://www.ucp.ho.rimed.cu/archivos/cd/pedagogia2011/>



- Calzadilla, O. et al. (2012h). Resultados del proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”. Informe resultado del proyecto de investigación Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Calzadilla, O. & Ponce, S. (2012i). Caracterización psicológica del desarrollo afectivo-motivacional-volitivo del escolar primario cubano con talento verbal. Revista IPLAC. Edición especial septiembre-octubre. Disponible en: [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=86:caracterizacion-psicologica-del-desarrollo-afectivo-motivacional-volitivo-del-escolar-primario-cubano-con-talento-verbal&catid=14:edicion-especial-septiembre-octubre-2012&Itemid=118](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=86:caracterizacion-psicologica-del-desarrollo-afectivo-motivacional-volitivo-del-escolar-primario-cubano-con-talento-verbal&catid=14:edicion-especial-septiembre-octubre-2012&Itemid=118)
- Calzadilla, O. & Salazar, M. (2012j). Concepciones sobre la Actividad Científico Educacional desde la generación de proyectos institucionales. Revista IPLAC. Edición especial, mayo-junio. Disponible en: [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=832:concepciones-sobre-la-actividad-cientifico-educacional-desde-la-generacion-de-proyectos-institucionales-&catid=163:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=34](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=832:concepciones-sobre-la-actividad-cientifico-educacional-desde-la-generacion-de-proyectos-institucionales-&catid=163:edicion-especial-mayo-junio-2012&Itemid=34)
- Calzadilla, O. & Ponce, S. (2013). Bases psicológicas del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal. Revista Internacional Magisterio, No. 59. Edición especial “Competencias afectivas”. Cooperativa Editorial Magisterio del

Ministro de Educación de la República de Colombia. Disponible en:

[http://www.magisterio.com.co/web/index.php?page=shop.product\\_details&product\\_id=25732&category\\_id=345&flypage=flypage.tpl&option=com\\_virtuemart&Itemid=32](http://www.magisterio.com.co/web/index.php?page=shop.product_details&product_id=25732&category_id=345&flypage=flypage.tpl&option=com_virtuemart&Itemid=32)

- Calzadilla, O. & Ponce, S. (en prensa). Características y regularidades de la atención educativa al talento en el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana. Revista IPLAC.
- Campbell, J. R.; Wagner, H., & Walberg, H. (2000). Academic Competitions and Programs Designed to Challenge the Exceptionally Talented. En Heller, K., F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. Subotnik (Eds.) International Handbook of Research and Giftedness (2da. Edición) (pp. 523-547). Oxford: Pergamon.
- Cantón, J. & Silva, A. (2009). Historia de Cuba 1959-1999. Liberación nacional y socialismo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Casañas, M. (2005). El cambio educativo: un reto de las políticas nacionales ante el nuevo milenio (folleto). Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Cassany, D.; Sure, M. & Sanz, M. (1998). Enseñar lengua. España: Editorial Grao.
- Castellanos, B. et al. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

- Castellanos, D. & Vera, C. (1991). Estudio de una muestra de escolares cubanos potencialmente talentosos. Ponencia presentada al I Simposio Iberoamericano "Desarrollo de la Inteligencia Pensar y Crear". La Habana: Palacio de las Convenciones.
- Castellanos, D. y Córdova, M. D. (1993). Hacia una comprensión de la inteligencia. La Habana: Publicaciones del Palacio de Convenciones.
- Castellanos, D. & Grueiro, I. (1997a). ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Curso pre-evento, Congreso Internacional Pedagogía 97. La Habana: Palacio de Las Convenciones.
- Castellanos, D. (1997b). Modelo heurístico para la identificación del talento en el contexto escolar. Tesis en opción al título de Máster en Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Castellanos, D. et al. (2001). Aprender y Enseñar en la Escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2003a). Atención a la Diversidad y Educación del Talento. Disertación en opción a la categoría docente de Profesor Titular. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Castellanos, D. (Comp.) (2003b). Talento: estrategias para su desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. et al. (2005). La educación y desarrollo del talento. La Habana: Editorial Academia.

- Castellanos, D. (2007a). Atención a la diversidad y educación para el desarrollo del talento. Curso pre-evento Pedagogía 2007. La Habana: Palacio de Convenciones.
- Castellanos, D. (Comp.) (2007b). Talento: concepciones y estrategias para su atención en el contexto escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. & Vera, C. (2009). La intervención educativa para el desarrollo del talento en la escuela. En Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar (pp. 83-102). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1961). La historia me absolverá La Habana: Imprenta nacional.
- Chávez, J. et al. (2005). Acercamiento necesario a la pedagogía general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Centro de Estudios Educativos. (2004). Factores asociados a la actualización del desempeño talentoso en estudiantes de la educación primaria, media y superior. Informe de resultado del proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Centro de Estudios Educativos. (2005). Estudio de las tendencias y regularidades del desarrollo físico, psicológico, académico y social de una muestra de niños, adolescentes y jóvenes talentosos. Informe, proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar.

La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

- Centro de Estudios Educativos. (2007). Evaluación y sistematización de experiencias relativas a la intervención educativa para promover el desarrollo del talento en el contexto escolar. Informe, proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Rodríguez, M. (2003). Baby genio. Estimulación temprana de la inteligencia. España: Ediciones Laberinto, S.A.
- Roméu, A. (1994). Comunicación y enseñanza de la lengua. Revista Educación, No. 83, sept.-dic., 2-7.
- Roméu, A. (1999) Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En Mañalich (Comp.). Taller de la palabra. (pp.10-50). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rubintein, J. L. (1973). Principios de la psicología general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rubinstein, S. L. (1979). El desarrollo de la psicología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rubinstein, S. L. (1980). Enseñanza y desarrollo. En I. Ilyasov et al. (Eds.), Antología de psicología etárea y pedagógica. (pp. 186-201). Moscú: Editorial de la Universidad de Moscú. (en ruso)
- Rubinstein, S.L. (1986). El problema de las capacidades y las cuestiones relativas a la teoría psicológica. En I.I. Ilyasov & P.

Llaudis (Eds.), *Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Salazar, M. (2002). *Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de cuatro a siete años con dificultades de aprendizaje*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".
- Sarto, J. M. (1998). *Gran diccionario de la lengua española*. Cataluña, España: Editorial Larousse, S. A. (versión digital)
- Shuare, M. (1990). *La psicología soviética tal como yo la veo*. Moscú: Editorial Progreso.
- Séchenov, I. (1957). *Oeuvres philosophiques et psychologiques*. Moscú: Editorial Lenguas Extranjeras.
- Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. & Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Skinner, B. F. (1994). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Editorial Planeta-Agostini.
- Smirnov, A. A. et al. (1961). *Psicología*. Cuba: Imprenta Nacional de Cuba.
- Soriano, E. (1986). *Psicologia e educação do superdotado*. Brasilia: Editorial Pedagógica e Universitaria.

- Soto, P. (1990). El desarrollo del lenguaje. En García, J. et al. (Eds.), *Psicología evolutiva* (pp. 491-525). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Stanley, J. C. (2005). A quiet revolution: finding boys and girls who reason exceptionally well and/or verbally and helping them get the supplemental educational opportunities they need. *Revista Estudiantes con Altas Capacidades*, 16 (1), 5–14.
- Sternberg, R.J. (1982). *La inteligencia Humana. Tomo I.* Barcelona: Editorial Paidós.
- Sternberg, R. (1986a). *Las capacidades humanas: un enfoque desde el procesamiento de la información.* Madrid: Editorial Paidós.
- Sternberg, R. J. (1986b). A triarchic theory of intellectual giftedness. En R.J. Sternberg & J.E. Davison (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp.3-18). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1993a). Procedures for Identifying Intellectual Potential of the Gifted: A Perspective on Alternative "Metaphors of Mind". En K.A. Heller, F.J. Mönks & A.H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp.185-208). Oxford: Pergamon Press.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. (1993b). Thinking styles and the gifted. *Roepers Review*. 16, 2, 122-130.
- Suárez, J. (1945). *El genio de la música.* Tesis doctoral. La Habana: Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana.

- Tannebaum, A.J. (1986). Giftedness: A Psychosocial Approach. En R. J. Sternberg y J. A. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness*. Cambridge: University Press.
- Tannebaum, A.J. (1991). *The Social Psychology of Giftedness*. En N. Colangelo & G.D. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp.27-44). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Tannebaum, A.J. (1993). *History of Giftedness and Gifted Education in World Perspective*. En K.A. Heller, F.J. Mönks y A.H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp.3-27). Oxford: Pergamon Press.
- Tardo, Y. (2006). *Modelo estratégico intercultural para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral de lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984). *La entrevista en profundidad*. En S. J. Taylor et al. (Eds.), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (pp. 100-132). Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Teman, L. M. (1916). *The Measurement of Intelligence*. Boston: Houghton Mifflin.
- Teplov, B. (1961). *La inteligencia del jefe militar*. Moscú: Editorial Pedagógica.
- Terman, L. M. (Ed.) (1925). *Mental and physical traits of thousy*



gifted children. En *Genetic Studies of Genius*. Vol.1. California: University Press.

- Torrance, P. (1965). *¿Cómo es el niño sobredotado y cómo enseñarles?* Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*, Psychometric Monographs, 1. Chicago: University of Chicago Press.
- Torrance, E. P. (1969). Prediction of adult creative achievement among high school seniors. *Gifted Child Quarterly*, 13, 223-229.
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance tests of creative thinking*. Lexington, Mass: Personnel Press.
- Torres, O. (1996). *Una estrategia para el desarrollo del alumno talentoso*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Torres, O. (1997). *Propuesta psicopedagógica para el desarrollo del estudiante talentoso*. Tesis en opción al título de Máster en Psicología Educativa. La Habana: Facultad de Psicología de la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana.
- Torres, O. (2001). *Educación diferenciada para los estudiantes talentosos desde la perspectiva pedagógica de los docentes*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Torres, O. (2003). *Estrategias de educación diferenciada para la atención a los estudiantes talentosos en el contexto escolar*. En Castellanos, D. (comp.) (2003). *Talento: estrategias para su*

desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Tourón, J. & Tourón, M. (s.f.). La identificación del talento verbal y matemático de los jóvenes más capaces: el Modelo de CTY España. España: Universidad de Navarra. (Material en soporte digital)
- UNESCO/IDRC (1993). Necesidades básicas de aprendizaje. Estrategias de acción. Santiago de Chile: Seminario Regional, OREALC-IDRC.
- Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. (2007-2012). Proyecto Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal. Holguín.
- Valdés, H. (2004). La evaluación del desempeño del maestro. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valdés, H. et al (Coord.) (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Resumen ejecutivo del primer reporte de resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Santiago de Chile: UNESCO, OREALC.
- Venguer, L. A. (2001) (2da. Edición). Pedagogía de las capacidades. La Habana: Editorial Orbe.
- Vera, C. (1991). El maestro y la identificación de la inteligencia y el talento. Informe de investigación: Proyecto ARGOS para el Desarrollo de Inteligencia, la Creatividad y el Talento. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Vera, C. (1995). El maestro, fuente de identificación de talentos

escolares. Resultado del Proyecto ARGOS para el Desarrollo de Inteligencia, la Creatividad y el Talento. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

- Vera, C. (2001). Manual para la identificación de talentos escolares en la Educación Primaria. Tesis en opción al título de Máster en Psicología Educativa. La Habana: Facultad de Psicología de la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana.
- Vera, C. (2006). Las estrategias de aprendizaje como alternativa para promover la atención personalizada de los es colares primarios con talento. Cuenca, Ecuador: Ponencia presentada en el IV Congreso Mundial para el Talento de la Niñez en el Tercer Milenio.
- Vera, C. (2008). Estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje de los escolares con talento académico de la Educación Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Vygotski, L.S. (1980a). Psicología pedagógica. En I. Ilyasov et al. (Eds.), Antología de psicología etárea y pedagógica. (pp. 49-53). Moscú: Editorial de la Universidad de Moscú. (en ruso)
- Vygotski, L.S. (1980b). Sobre la relación entre la actividad laboral y el desarrollo intelectual del niño. En I. Ilyasov et al. (Eds.), Antología de psicología etárea y pedagógica. (pp. 114-120). Moscú: Editorial de la Universidad de Moscú. (en ruso)
- Vigotsky, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana:

Editorial Pueblo y Educación.

- Vigotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Vigotsky, L. S. (1989). Fundamentos de la defectología. Obras completas. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L.S. (1995). El desarrollo del niño difícil y su estudio. En L.S. Vigotsky, Obras Completas. Tomo V (pp.155-159). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Witty, P. (1957). Who are the gifted? En *Education for the Gifted*, 57th Yearbook of the National Society for the Study of Education (pp. 41-63). Chicago: University of Chicago Press.



**Tema III.**  
**Conceptuación del talento.**  
**Fundamentos teóricos de la estimulación del talento verbal en**  
**la escuela primaria**

### **Tema III.**

#### **Conceptuación del talento.**

##### **Fundamentos teóricos de la estimulación del talento verbal en la escuela primaria**

La estimulación, como fin de la intervención educativa para la educación del talento, responde a la educación para el desarrollo. En la bibliografía consultada se enfatiza en la educación del talento como proceso que mediante la atención educativa crea oportunidades y estímulos para su formación y desarrollo. La intervención educativa para la educación del talento supone diferentes modalidades, ellas constituyen vías para la estimulación, las cuales se supeditan al concepto de talento que se asuma, el modelo explicativo al cual responde y las teorías que lo componen. Estas cuestiones se abordan en este epígrafe, en particular lo referido a la estimulación del talento verbal en escolares primarios.

##### **Elementos conceptuales sobre el término talento**

La polémica teórica asociada a los términos empleados para designar los individuos con capacidades, potencialidades y desempeños sobresalientes, es manifestación de la complejidad del objeto en cuestión. En las últimas décadas los estudios ofrecen precisiones conceptuales sobre los términos superdotado, talento y talentoso, lo cual constituye una premisa necesaria en su comprensión y estimulación. La sistematización teórica del contenido de las definiciones aportadas por los autores, cuya teoría responde a los modelos explicativos antes expuestos en esta tesis posibilita precisar diferentes enfoques sobre el contenido y las relaciones entre estos términos:

- La superdotación como capacidad o competencia general. (Taylor, 1978; Gardner, 1986; Aroca, 1997; Castejon, 1997; Castelló, 1999; De Zubiria, 2002)
- El uso de superdotación y talento equivalentes a sinónimo. (E. Soriano de Alençar, 2004)
- El empleo del término talentoso como sinónimo de superdotado. (J. Rezulli, 1983, 1986)
- La expresión del talento como habilidades o capacidades extraordinarias y especializadas en campos específicos del saber que lo diferencia de la superdotación. (Gardner, 1993, 1995; Genovard y Castelló, 1998; Castelló, 1999; Prieto y Castejón, 2000; O. Torres, 1996, 1997, 2001).
- El reconocimiento de lo talentoso como talento específico. (Gagné, 1993)
- La visión de talentoso como talento en potencia, por cristalizar. (A. Taylor, 1979; Silverman, 1993; H. Gardner, 1983; Genovard, 1990; J. Renzulli, 1992; Witty, 1957; D. Castellanos, 1997, 2001, 2005, 2009; E. Soriano de Aleçar y de Spoza, 2001)

Asimismo, los términos superdotado y talento resultan los más recurrentes en las investigaciones, no obstante se contraponen por su forma y contenido. En tanto el superdotado dispone de una estructura cognitiva y capacidades para el procesamiento de la información adaptables a diferentes contenidos y contextos, el talento combina estos elementos cognitivo en áreas específicas del saber o del desarrollo. (A. Taylor, 1978; H. Gardner, 1986, 1993, 1995) Dado la generalidad de uno y la especificidad del otro, la



superdotación integra la capacidad para procesar la información y actuar de manera independiente de los dominios específicos o de las áreas del conocimiento. Por tanto, la especificidad es lo característico del talento, se expresa en un conjunto concreto de cualidades y formaciones psicológicas de la personalidad en un área del saber como expresión actual a un nivel cualitativamente superior. (A. Rubinstein, 1973; A. Petrovski, 1981; J. Renzulli, 1978; Genovard y Castelló, 1998; Prieto y Castejón, 2000; O. Torres, 1996, 1997, 2001; D. Castellanos, 2005, 2007, 2009).

En este sentido, prevalece en las nuevas teorías el reconocimiento de lo talentoso como expresión de las potencialidades y capacidades excepcionales en un área específica, que aún no logra su cristalización o desarrollo, es el talento en potencia. (M. Benavides et al, 2004; D. Castellanos et al, 2003, 2005, 2009)

El estudio de los enfoques de los términos analizados permite sostener que en ninguno de los casos las posiciones teóricas asumidas en la investigación suponen su concepción como grupo homogéneo en el orden cognitivo o socioafectivo. (Renzulli, 1992; Silverman, 1993, Soriano de Aleçar y de Spoza, 2001) Incluso en el aspecto cognitivo las diferencias interindividuales según la dirección e intensidad de los motivos, intereses y necesidades condicionan la configuración única que cristaliza el desarrollo del talento. Por tanto, desde cualquiera de las aproximaciones teóricas el escolar talentoso o con talento requiere atención educativa específica y diferenciada.

En el estudio epistemológico de los fundamentos teóricos sobre la atención educativa al talento se connota por su valor, la agrupación de las teorías sistematizadas en los modelos explicativos. De

hecho, esta investigación asume el modelo multidimensional del talento. En este sentido, se defiende la concepción materialista dialéctica del desarrollo psíquico humano, de modo que el Enfoque Histórico-Cultural (L. S. Vigostki y seguidores) como fundamento teórico ofrece una visión de los procesos individuales, sociales y culturales que fundamentan la comprensión de la formación del talento y su estimulación. De ahí que, los principales aportes de su teoría radican en la comprensión del desarrollo de las funciones psíquicas, las cuales se fundamentan en los siguientes principios (H. Brito et al, 1987; V. González et al, 2001): a) Determinismo dialéctico materialista de la psiquis; b) Naturaleza social de la psiquis; y, c) Unidad de la psiquis y la actividad y la comunicación.

**a). Determinismo dialéctico materialista de la psiquis humana,** plantea que lo psíquico existe como unidad externa e interna en su unidad dialéctica. Este principio se contrapone a las teorías que responden al modelo explicativo basado en los rasgos con base biologicista. El talento tiene parte de su sustrato material en la actividad nerviosa, aunque la actividad psíquica no se reduce a ella. En tanto el talento como realidad psicológica existe en movimiento, está condicionado por la acción del sujeto en la actividad y la comunicación, es favorecido por las aptitudes. (Teplov, 1988)

**b). Naturaleza social de la psiquis humana,** defiende que el desarrollo psíquico está regido por leyes histórico sociales, y este tiene lugar en la actividad y la comunicación que establecen los seres humanos, mediante el lenguaje. De hecho, la estimulación, formación y desarrollo del talento es posible en la actividad social y la comunicación con los demás, mediante la apropiación de la

cultura. El talento no constituye un producto únicamente natural como manifestación de lo psíquico, es también histórico y social.

**c) Unidad de la psiquis y la actividad**, defiende que la psiquis no solo se forma en la actividad, sino que también se manifiesta en ella y al mismo tiempo la regula. En cada período evolutivo, la persona realiza diferentes actividades que condicionan su desarrollo como personalidad. En relación con esta idea esencial, Vigotsky (1987) postuló la Ley Genética del Desarrollo, la cual permite explicar cómo la formación y el desarrollo del talento tiene lugar en el medio social mediante el tránsito de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. La comprensión del desarrollo del talento, visto como manifestación objetiva de interiorización de la cultura, está mediatizada por la utilización de herramientas y signos, los cuales son medios de acción implicados en la estructura del talento.

En virtud de los fundamentos teóricos expuestos en esta investigación se incursiona en el estudio pedagógico del talento. Si bien el autor se identifica con el enfoque diferenciador de la superdorcación y el talento, se reconoce que existen personas que se destacan en campos generales del quehacer humano, por lo que se considera la expresión del talento en tres niveles: el general, el particular y el singular. Esta distinción permite argumentar, explicar y comprender la complejidad teórica, tanto en contenido como en forma. El general, se expresa en la profundidad y alcance de los componentes de la personalidad que necesariamente deben de estimularse e integrarse en virtud de la complejidad y alcance del área específica del desarrollo humano o del conocimiento, en la que el sujeto expresa su talento. El particular, se manifiesta en el carácter potencial por el que transita el talento hasta la cristalización

o desarrollo. El singular, se asocia al carácter único e irrepetible que tiene el sujeto talentoso o talento en la personalidad del sujeto.

El mismo tipo de talento en dos personas diferentes no se expresa de igual modo, aunque los estudios basados en la elaboración de caracterizaciones ofrezcan perfiles específicos. Estas unidades de análisis (general, particular e individual) tienen su manifestación en el criterio sobre la existencia de talentos complejos y simples (M. Benavides et al, 2004), criterio que no se comparte por el autor, pues la complejidad de este no se expresa únicamente en su contenido o tipo de talento, sino en la manera de formarse, educarse y expresarse.

El análisis de los fundamentos antes expuestos determinan la concepción del talento no como un rasgo unitario (al estilo de la inteligencia general), sino como una configuración de la personalidad, que se estructura y reestructura dinámicamente en función de una serie de factores y variables (internas y externas) que se relacionan recíprocamente. Por cuanto, la comprensión de su estructura compleja y multidimensional ofrece unidad dinámica a otros componentes complejos de la personalidad, como son: las capacidades generales y especiales, la creatividad, la motivación y la voluntad.

Estos componentes se integran de manera peculiar en cada individuo y tipo de talento, a partir de la interacción en el medio social y las predisposiciones biológicas. Se sostiene que las configuraciones psicológicas son categorías complejas, contradictorias, multidimensionales y multifactoriales que conforman una estructuración de contenidos y funciones psicológicas de la personalidad e involucran lo afectivo y lo

cognitivo de manera muy dinámica y se expresan de forma diferente en cada persona. (González, 1998)

En esta tesis se asume el talento en términos de configuración psicológica, la cual es: "(...) el resultado de una integración dinámica, estructural y funcional de un conjunto heterogéneo y variable de procesos, cualidades y formaciones psicológicas. En su funcionamiento y expresión supone la articulación especial de capacidad intelectual general (inteligencia) y/o de capacidades particulares, con el desarrollo de una intensa y sostenida motivación del sujeto hacia una o más áreas de la actividad. Se produce en virtud de: la implicación personal, activa y sumamente individualizada de los recursos cognitivos y afectivos del sujeto, la actualización de las potencialidades creadoras, y su concreción en realizaciones y desempeños de calidad y originalidad en esferas específicas o áreas más generales del quehacer humano condicionadas por contextos socioculturales concretos". (D. Castellanos, 2005:21)

La definición asumida sobre talento es consecuente con las investigaciones cubanas desarrolladas, fundamentalmente desde la década de los años '90, las cuales responden al modelo explicativo multidimensional. Su contenido es revelador en el orden psicológico de los fundamentos teóricos que en relación con los principios del desarrollo de la psiquis humana se argumentan en esta investigación, por consiguiente, en el orden pedagógico se connota la necesidad de su estimulación.

El hecho de no asumir el talento en términos de capacidad, cualidad, formación psicológica o habilidad se fundamenta en las distinciones teóricas que al respecto se asumen. En este sentido, L. S. Vigotsky

y seguidores(1987)establecieron los sustentos para el estudio de las capacidades humanas con énfasis en su determinación histórico-social. Se infiere que el proceso de desarrollo del sujeto, también de los talentos, no ocurre al margen del contexto histórico y su historia individual.

Nótese que, en la psicología de orientación marxista, el término que se emplea es capacidades, solo algunos autores se refirieron al talento, tal es el caso de: Teplov (1961), Krutiesvki (1968), A. Smirnov et al (1961), J. Rubintein (1973), T. Artiemieva (1985), L. S. Vigotski (1989), V. González et al (2001), entre otros. Estos son dos términos que se relacionan. Por su parte las capacidades se definen como “formaciones psicológicas de la personalidad que son condiciones para realizar con éxito determinados tipos de actividad”. (L. Venguer, 2001:273) Sin embargo, el éxito en la actividad según F. González (1995) no depende solamente de las capacidades, sino también de los procesos cognitivos, del carácter, la motivación, los procesos afectivos y volitivos de la personalidad.

Se puede afirmar que, en el talento intervienen componentes del área cognitiva y afectiva de la personalidad. Las capacidades constituyen un componente esencial del talento, en este último se combinan de forma dinámica capacidades generales y específicas. Determinado tipo de talento no es equivalente a su capacidad específica. En efecto, “El talento es la combinación más ventajosa de las capacidades, que hace posible llevar a cabo una determinada actividad de manera original”. (A. Smirnov et al, 1961:443) En esta investigación se asume que las capacidades como formaciones psicológicas particulares, predominantemente ejecutoras (H. Brito et al, 1987; V. González et al, 2001), que se

caracterizan por:

- Constituir la plena unidad entre lo cognitivo y lo afectivo y manifiestan una integridad relativa. (H. Brito et al, 1987)
- Están mediadas por la conciencia y tienen un carácter individual. (H. Brito et al, 1987)
- Conforman una estructura, se originan, forman y desarrollan en la actividad. (Smirnov et al, 1961; H. Brito et al, 1987; V. González et al, 2001)
- Su desarrollo no tiene límites, son determinadas histórico y socialmente. (Smirnov et al, 1961; T. Artiemieva, 1985; B. M. Tieplov citado por I. Iliasov y Ya Liandis, 1986; H. Brito et al, 1987; V. González et al, 2001)
- El éxito en el desarrollo de la actividad depende de la combinación de capacidades generales y específicas. (Smirnov et al, 1961)
- Pueden desarrollarse únicamente en determinadas condiciones de vida y actividad de la persona, para lo que es necesaria la asimilación y utilización creadora de conocimientos, hábitos, habilidades en el curso de la práctica histórico-social, aunque no se reducen a ellos, por la estabilidad de su contenido. Las aptitudes no determinan las capacidades. (Smirnov et al, 1961; H. Brito et al, 1987; V. González et al, 2001; I. Daudinot, 2006)
- Se forman de las habilidades automatizadas. (A. V. Smirnov et al, 1961; A. V. Petrovski, 1981)

La actividad de manera global (de la cual la acción verbal es parte de ella) está orientada por motivos o jerarquización de motivos, esta

tiene un fin establecido con antelación, que está determinado en el caso del lenguaje por un contexto no verbal y una estructura dinámica que asegura la relación óptima. (A. N. Leontiev, 1982) El contenido psicológico de la actividad verbal se compone por el objeto (el pensamiento), el medio (la lengua), el procedimiento (el habla), el producto (lo que objetiviza y materializa la acción) y el resultado (la reacción del sujeto o interlocutor ante los estímulos verbales). (A. N. Leontiev, ob. cit.)

Por tanto, si las capacidades se desarrollan en la actividad y la comunicación, y tal como se ha expresado la actividad verbal es parte de la actividad en general, el nivel cualitativamente superior del desarrollo de las capacidades en este tipo de actividad, es la comunicativa. La integración dinámica y funcional de las capacidades comunicativas con cualidades y formaciones psicológicas de la personalidad, condicionan la existencia de un talento específico, el verbal, como realidad psicológica que requiere del accionar pedagógico.

El reduccionismo teórico de las relaciones entre estimulación, formación y desarrollo en el campo del talento radica en que se sustrae el estudio del talento, del verbal en particular, de las relaciones y procesos psicológicos en que este funciona, y de las condiciones pedagógicas y sociohistóricas en las que se forma. En la sistematización teórica realizada se han determinado carencias en torno a la conceptualización de los términos potencial talentoso verbal y talento verbal, lo cual constituye una limitación para su estimulación desde un enfoque pedagógico. El estudio crítico de la bibliografía



consultada<sup>4</sup> muestra: falta de precisión de los rasgos esenciales de su concepto, estructura y formación; y, los perfiles psicológicos enfatizan en los rasgos asociados a las capacidades comunicativas, aunque con un carácter descontextualizado<sup>5</sup>.

Las investigaciones desarrolladas por el colectivo de investigadores del proyecto Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal (O. Calzadilla et al, 2007-2012) han constatado el reconocimiento del valor pedagógico de su estimulación del talento verbal<sup>6</sup>, sus fundamentos se aportan en el siguiente epígrafe.

### **La estimulación del talento verbal. Fundamentos teóricos**

El término estimulación proviene del latín *stimulatio*, *-ōnis*, es sinónimo de animación, excitación, incitación y eretismo, el contenido semántico de la palabra estimular tiene, básicamente dos significados: 1) incitar, excitar con viveza a la ejecución de algo; y, 2) avivar una actividad, operación o función. En ambos casos se destaca la presencia del estímulo en el desenlace de determinado funcionamiento. (Diccionario de la RALE, 1999) En la Pedagogía, si bien no es una de las categorías del aparato conceptual de esta ciencia, es ampliamente utilizada con diversas adjetivaciones, se destacan: estimulación temprana (L. Coriat, 1990; O. Terré, 1997;

---

<sup>4</sup> E. Arocas, 1994; M. D. Prieto, 2005; J. C. Stanley, 2005; L. Pérez et al, 2008; M. Thompson (2009); E. López et al, 2011; J. Tourón & M. Tourón (s.f.).

<sup>5</sup> Desarrollo del talento verbal. Centro para el Desarrollo del Talento de la Universidad de Northwestern. Disponible en: <http://www.ctd.northwestern.edu/resources/displayArticle/?id=145>. Consultado en julio de 2011.

<sup>6</sup> Consúltese: O. Calzadilla & Y. Martínez, 2006b; O. Calzadilla & Y. Martínez, 2007; O. Calzadilla, 2008a, 2009b, 2009c; O. Calzadilla & Y. Martínez, 2009c; O. Calzadilla, 2010b; 2011b, 2012c, 2012d, 2012h; y, O. Calzadilla & S. Ponce, 2012i, 2013

F. Martínez, 2001; O. Calzadilla, 2003; O. Picardo et al, 2004), estimulación precoz (J. Moya, 1978; C. Sánchez y C. Cabrera, 1980) y estimulación de la comunicación (K. Noguera, 2008; L. Chernousova, 2008). Destáquese que su uso con fines científicos tiene su origen, fundamentalmente, en la psicología y la fisiología, con auge en los estudios de J. Watson (1963), B. F. Skinner (1931, 1961, 1968), I. M. Séchenov (1957), I. Pavlov (1951), W. Béjterev, (1953), A. N. Leontiev (1968), entre otros.

En el lenguaje pedagógico el empleo del término estimulación no siempre está mediado por un análisis coherente con los referentes teóricos asumidos y las características de la investigación en esta ciencia. Las relaciones entre estimulación y formación, comprendidas como formas que integran aspectos psicológicos y pedagógicos en la promoción de la educación del talento, es resultado de los nexos históricos entre estas ciencias, en las que se carece de unidad de criterios sobre la concepción de la estimulación del talento y cómo esta incide en su formación y desarrollo.

Sin embargo, las tendencias integrativas en la teoría pedagógica se inclinan, básicamente, a modelar las relaciones entre educación y desarrollo del talento (R. Lorenzo, 1996; D. Castellanos, 1997; D. Castellanos y C. Vera, 2001; D. Castellanos et al, 2005, 2009), sin que se hagan explícitas las relaciones entre estimulación y formación del talento. (C. Vera, 2008; N. Delgado, 2011)

La estimulación en el campo de la educación del talento, no debe reducir su alcance conceptual al mecanismo de estímulo-respuesta, tal como se aprecia en el Conductismo. Desde una visión pedagógica se define estimulación educativa en términos de:

“conjunto de acciones deliberadas que el docente pone en práctica para atender y propiciar el desarrollo de los alumnos después de realizar un diagnóstico previo.” (M. Martínez, 1999:36) Si bien en el criterio de esta autora se realiza su posición pedagógica al destacar una función de la educación, el desarrollo, que tiene como condición los resultados del diagnóstico, resulta insuficiente por su carácter poco contextualizado al objeto.

Asimismo, la sistematización teórica de las investigaciones sobre la intervención educativa para la educación del talento muestra cómo las decisiones relativas a los resultados de la identificación de escolares talentosos y talentos supone la determinación de las modalidades de la atención educativa concebidas en la bibliografía consultada como vías para la estimulación (aceleración, segregación o enriquecimiento), las cuales son esenciales en el proceso de formación del talento en la escuela y desde esta. (Arocas, 1994; Prieto, 1997; Heller, 1998; De Zubiría, 2002; Hume, 2006)

En esta investigación se asume la estimulación del talento en términos de: “...aspecto estratégico, del cual depende la efectividad y el impacto de la instrumentación del proceso. Implica (...) el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de esfuerzos especiales por implementar una educación diferenciada, desarrolladora que tome en consideración las potencialidades y necesidades individuales de cada estudiante, pero que adicionalmente invierta un esfuerzo especial en la atención educativa a los estudiantes sobresalientes por sus posibilidades y desempeños, quienes comúnmente encuentran pocos espacios académicos para satisfacer sus necesidades e intereses. (D.

Castellanos, 2009: 27) Se analiza este como un término genérico que engloba la diversidad de iniciativas que se pueden estructurar para contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, desde la atención educativa para el pleno desarrollo de sus potencialidades y capacidades, y en particular del talentos.

En el proceso pedagógico de la escuela primaria cubana la estimulación se concretara en estrategias específicas derivadas de la modalidad para la atención educativa, en consecuencia con el fin y los objetivos de este nivel de educación. En virtud de la situación social del desarrollo por la que transita el escolar primario, la estimulación sitúa la mirada en el desarrollo pleno, a partir de realizar un trabajo más intenso con los que exhiban evidencias de altas potencialidades y capacidades en áreas particulares de su desarrollo.

En este sentido, la estimulación del talento en el contexto escolar ha sido concebida desde dos enfoques: el primero, basado en áreas de la formación integral de la personalidad; y, el segundo, como vía para potenciar el desarrollo en dominios particulares de la esfera cognitiva o asignaturas. (D. Castellanos et al, 2005) En esta investigación se incursiona en la estimulación de un talento específico, el talento verbal, en este caso en escolares primarios, que por su estructura y contenido adquiere un carácter integral y sistematizador, cuya contribución fundamental se manifiesta en la formación integral de la personalidad del escolar. Por tanto, en todos los casos la magnitud pedagógica de la estimulación está supeditada al concepto de talento asumido.

Dado que la definición de estimulación del talento verbal no está suficientemente sistematizada en la teoría y la práctica pedagógica,

en esta investigación es entendida como el conjunto de influencias pedagógicas dirigidas a alcanzar determinados logros en la formación y desarrollo del talento verbal. Tiene como centro el accionar pedagógico basado en la estimulación de la motivación verbal, la creatividad verbal y las capacidades comunicativas, ajustado a las peculiaridades de la situación social del desarrollo por la que transita el sujeto, en este caso el escolar primario. Se estructura por la diversidad de modalidades básicas para la atención que se instrumentan en la intervención educativa para la educación del talento.

Si bien la definición de estimulación del talento verbal revela un centro de su accionar pedagógico definido, se connota el desarrollo del lenguaje como actividad específicamente humana de comunicación en su interacción con todos los procesos psíquicos, fundamentalmente con el pensamiento.

Así, el desarrollo del lenguaje en su relación con la estimulación del talento verbal, responde a las aportaciones que al respecto ofrecen otras ciencias, de las cuales necesariamente, se nutre la Pedagogía. Por tanto, la estimulación del talento verbal supone el reconocimiento de la lengua como medio de cognición del mundo que facilita su desarrollo social. (E. Figueredo, 2005; A. Roméu, 2003, 2007) También como herramienta psíquica o sistema de signos psíquicos permite organizar actividad verbal. (A. Leontiev, 1968, 1982; L.S. Vigotki, 1982; A. R. Luria, 1974; R. Acosta y J. Alfonso, 2011) Los signos una vez internalizados se convierten en un factor importante para los procesos psíquicos superiores y actúan, de acuerdo con la función reguladora de la comunicación, en la organización e integración de distintos aspectos de la

conducta de los niños. (A. R. Luria, 1974) El lenguaje y la lengua están conectados entre sí mediante los recursos que brinda la lengua. La lengua solo existe en el lenguaje, por tanto se encuentran en una indisoluble interconexión.

El hombre modela su vida con la ayuda de la lengua. En la Psicología se entiende por actividad el conjunto de procesos psíquicos motivados por un objetivo específico y dirigidos hacia el logro de resultados. A. A. Leontiev (1968, 1982), al mismo tiempo que nos habla de esta actividad verbal, señala que como tal, en el verdadero sentido de la palabra, ella no existe; lo que sí tiene lugar es un sistema de acciones verbales que se incluyen en otra actividad. Así, A. Leontiev (1969:64) defiende que, "Con el lenguaje solo, el hombre no tiene nada que hacer, él no es su objetivo propio, sino el medio, el instrumento, aunque pueda emplearse indistintamente en diferentes situaciones." En este sentido, se connota que la actividad verbal es mediada por los signos del sistema idiomático.

Las particularidades asociadas en el orden teórico al funcionamiento de la estimulación del talento verbal conllevan al reconocimiento de la relación entre lo biológico y lo social, y el consecuente papel de la estimulación. Así, las investigaciones de la Fisiología y las neurociencias permiten desentrañar algunos sesgos sobre el papel del cerebro en el desarrollo de las capacidades y el valor mediador de lo social. Se defiende que cuando el niño nace los sistemas funcionales de las zonas cerebrales que trabajan conjuntamente no están listos para su funcionamiento como otros órganos. Por lo que se forman, progresivamente en el proceso de comunicación y la actividad objetal. De hecho, el sistema nervioso

central y el periférico conforman una unidad como mecanismo biológico, básico para el aprendizaje. (A. Legaspi, 1997; J. Azcoaga, 2003)

Las investigaciones neuropsicológicas de A. R. Luria (1977, 1984b, 1984c) constituyen un sólido paso de avance en el análisis de los fenómenos verbales. Defiende que las manifestaciones de relación entre el organismo y su entorno no pueden ser concebidas sólo como producto de las facultades del organismo, sino que el comportamiento del organismo está determinado por las condiciones específicas de su existencia en un entorno dado, fundamentalmente por sus necesidades y reacciones a los estímulos que actúan sobre él.

En los trabajos de A. R. Luria y sus seguidores se afirma cómo la fisiología moderna concluye que el cerebro es capaz de reaccionar como totalidad ante un complejo de estímulos simultáneos o secuenciales. El cerebro discrimina el estímulo y eleva su excitabilidad ante un complejo de señales y baja la sensibilidad ante un complejo diferente no reforzado. Así, el córtex sensorial se considera un órgano de análisis y síntesis, y un complejo sintoanalizador cerebral. Advierte que los factores que determinan el atributo del estímulo son producidos por condiciones externas a este. Los estímulos que son discriminados más claramente son aquellos que son reforzados y así obtienen una cualidad de señal relativa a la actividad vital del organismo.

A.R. Luria sostiene que la formación de los procesos verbales está influenciada por cambios estructurales en las estructuras corticales del cerebro. El lenguaje origina el sistema de áreas que funcionan simultáneamente dando lugar al habla. La palabra se deriva de la

abstracción y la generalización de señales externas que son recepcionadas y transmitidas por los analizadores y sus conexiones funcionales. Así, los procesos de análisis y síntesis de los estímulos externos, mediatizados por el lenguaje, adquirieron nuevas formas.

Sobre el papel de la comunicación verbal en la organización compleja del comportamiento Luria sostiene que se ha convertido mecanismo sistémico verbal que estimula la formación de la actividad psíquica del sujeto. En este sentido, la adquisición de la experiencia acumulada por la humanidad, constituye la principal forma del desarrollo mental. De manera particular, la adquisición de la lengua materna define la naturaleza de las funciones psíquicas superiores, proceso que está mediado por los signos y herramientas.

La sistematización teórica revela la carencia de investigaciones en relación con la estimulación y formación de talentos específicos (M. Alonso, 1949; M. Robert, 1995; D. Castellanos et al, 2004, 2005; C. Vera, 2008; N. Delgado, 2011). La generalización en torno a las carencias teóricas que justifican la realización de esta tesis permite connotar la desarticulación de los fundamentos lingüísticos y psicopedagógicos de la estimulación del talento verbal, y cómo ello limita la construcción de una concepción pedagógica suficientemente coherente e integradora que fundamente teórica y metodológicamente el papel de la estimulación en la formación del talento verbal en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

### **Bibliografía**

- Ministerio de Educación y Ciencia. (1995). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.



Salamanca, España, 7-10 de junio 1994. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.

- Miranda, N. (2011). Sobredotación intelectual y bajo rendimiento. Tesis en opción al título de Máster en Educación Especial. Comunidad Autónoma de Andalucía: Universidad de Almería.
- Mitjans, A. (1995). Creatividad, Personalidad y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Miyares, E. & Vitelio, J. (2008). Diccionario Básico Escolar (Tomos I y II). Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Mönks, F. J. (1995). Talento y creatividad en una perspectiva ontogenética. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 1995. La Habana: Palacio de Convenciones.
- Mönks, F. J. & Spiel, C. (1992). Development of Giftedness a life-span perspective. En K. A. Heller & E. A. Hany (Eds.), Competence and Responsibility (Vol. 2) (pp.141-146). Munich: Hogrefe & Huber Publishers.
- Mönks, F.J. (1992). Development of gifted children: The issue of identification and programming. En F.J. Mönks & W. Peters (Eds.), Talent for the Future. Proceedings of the Ninth World Conference on Gifted and Talented (pp.191-202). Assen/Maastricht: Van Gorcum.
- Morales, F. (1997). Estrategia de orientación familiar para el desarrollo de la creatividad de los niños. Tesis en opción al título de Máster en Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Morenza, L. (1997). El origen social de las funciones psicológicas superiores. Implicaciones para el aprendizaje de la

lengua escrita. La Habana: Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana.

- Mujina, V.S. (1988). *Psicología Infantil*. (Trad. del ruso por L.V. Isáeva). Moscú: Editorial Vneshtorgizdat.
- Nocedo, I. et al. (2001). *Metodología de la investigación educacional (Tomo II)*. Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Noguera, K. (2008). *La integración educativa en el niño de tres a cinco años de edad con déficit auditivo al grado Preescolar de la escuela primaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- OREALC/UNESCO. (2004). *La educación de los niños con talento en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Ediciones Trineo.
- Osorio, A. M. (1998). *Estimulación de la comprensión lectora de los escolares primarios del segundo ciclo desde una perspectiva psicolingüística y metacognitiva*. Tesis en opción al título de Máster en Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Passow, A. H.; Mönks, F. J. & Heller, K. A. (1993). *Research and Education of the Gifted in the Year 2000 and Beyond*. En: K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 883-889). Oxford: Pergamon Press.
- Pavlov, I. P. (1951). *Obras completas (Tomos I y III)*. Moscú: Editorial Rossia. (En ruso)
- Pérez, D. (2001). *Estrategia psicopedagógica para la detección de estudiantes talentos en la universidad*. Tesis en opción al

título de Máster en Ciencias de la Educación Superior. Villa Clara: Universidad Central “Matha Abreu”.

- Pérez, D. (2005). Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la universidad. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad Central “Marta Abreu”.
- Pérez, G. et al. (1998). Metodología de la investigación educacional (Tomo I). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, H. (2005). Caracterización del desarrollo intelectual en la edad temprana. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Pérez, L. (2008). La detección del talento lingüístico. Revista Faísca (on line), vol. 13, No. 15, 124-159.
- Pérez, L. et al. (2004). La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1982). Psicología evolutiva y pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1981). Psicología General (2da Edición). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Piaget, J. et al. (1969). Introducción a la psicolingüística. Buenos Aires: Ediciones Proteo.
- Piaget, J. (1985). Seis estudios de psicología (6ta reimpresión). Barcelona: Editorial Planeta.
- Picardo, O. et al (2004). Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación. (1ra. Edición). San Salvador: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.

- Pino, M. (1998): El talento en la edad escolar. Una estrategia para su identificación. Tesis en opción al título de Máster en Psicología Educativa. La Habana: Facultad de Psicología, Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana.
- Piñón, F. (1998). La educación como herramienta estratégica. Santiago de Chile: Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- Pla, M. (1999). El rigor en la investigación cualitativa. Revista de Atención Primaria, No. 24, 295-300.
- Ponce, S. (2004). Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".
- Prieto, M. D. & Castejon, J. L. (2000). Los superdotados: esos alumnos excepcionales. Malaga: Ediciones Aljibe.
- PROMELAC. (2003). Aporte de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe al Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana: Palacio de Convenciones. (Impartida por: Alfredo Astorga Bastidas. Representante de la OREALC/UNESCO en Cuba)
- Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Raglianti, M. (2009). Familias de niños con talento académico: una experiencia en Chile a través de escuela para padres. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Ramírez, V. (2005). Atención educativa diferenciada a los niños de 3 a 5 años con insuficiencias en el desarrollo. Tesis

presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

- Renzulli, J. (1978). *The Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. New York: Center Learning Press.
- Renzulli, J. (1993). A general theory for the development of creative productivity in young people. F.J. Mönks & W. Peters (Eds.), *Talent for the Future. Proceedings of the Ninth World Conference on Gifted and Talented* (pp. 51-72). Assen/Maastricht: Van Gorcum.
- Renzulli, J.; Reiss, S.M. (1984). *The schoolwide enrichment model. A comprehensive plan for educational excellence*. Wethersfield, CT: Creative Learning Press.



**PARTE II.**  
**CONSIDERACIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS ACERCA**  
**DE LA**  
**ESTIMULACIÓN DEL TALENTO VERBAL**

*No basta nacer:-es preciso hacerse. No basta ser dotado de esa chispa más  
brillante*

*(...) que se llama talento:-es preciso que el talento fructifique,  
y esparza sus frutos por el mundo".<sup>7</sup>*

*José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba.*

---

<sup>7</sup> *José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba. Cuadernos de apuntes, 31 de marzo de 1872, t. 21 p. 41*

**Tema IV.**

**Caracterización psicológica del desarrollo afectivo del  
escolar primario cubano con talento verbal**



## Tema IV.

### **Caracterización psicológica del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal**

La educación y el desarrollo del talento es un factor generador del desarrollo social y económico de cualquier nación. En términos pedagógicos el talento es expresión de la diversidad educativa presente en el contexto escolar. Tal aspiración supone la identificación de aquellas áreas del desarrollo en las que el escolar muestra su potencial talentoso, para su consecuente atención pedagógica.

En el extranjero las investigaciones desarrolladas al respecto pueden agruparse por su orientación epistemológica: *innatistas* (Terman, 1877-1956), basadas en el logro (Monks y Mason, 2000; J. Renzulli, 1977), *basadas en la interacción entre lo innato y lo socioambiental* (Mönks, 1993, 1997, 2003; Gardner, 1995), *basadas en el estudio de aspectos cognitivos* (Gagñé, 1993; Sternberg, 1981, 1993, 1995; Sternberg y Davidson, 1986, 1990) y *las de orientación sistémica* (Tannebaum, 1986, 2000; Mönks, 2003). Sin embargo, es insuficiente el abordaje que realizan en la edad escolar. Si bien en las últimas décadas, la popularización científica de la Teoría de las Inteligencias Múltiples ha permitido abordar criterios sobre distintos tipos de talento, le ha faltado sistematización teórico-metodológica desde las Ciencias Pedagógicas.

En Iberoamérica las investigaciones han tomado como muestra, fundamentalmente, niños en edad escolar y se dirigen hacia el *desarrollo de la creatividad y la identificación temprana de niños con altas capacidades* (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

de Argentina, 1993, 2004), *el estudio de las representaciones sociales del talento* (Alençar y Fleith, 2001, 2002; Alençar, 1999, 2000), *el talento matemático y su impacto la esfera afectiva* (Marshall, 2000; Benavides, 2003) y *los instrumentos para la identificación* (Betancourt y Valadez, 2000; Betancourt, 1996). En su mayoría están asociadas a problemáticas de grupos, con poca coincidencia temática y un marcado vínculo con proyectos personales o institucionales.

En Cuba la educación del talento es congruente con la política educacional por constituir una aspiración social. Las primeras investigaciones, cuya muestra predominante fueron escolares y adolescentes, estuvieron dirigidas hacia: *el genio en la música* (Suárez, 1945), *la personalidad del superdotado* (Cruz, 1946), *caracterización psicológica del genio musical* (Díaz, 1948) y *el talento musical* (Alonso, 1949). En su contenido se revelan limitaciones al sobrevalorar lo biológico en la determinación del talento, presentar un corte eminentemente teórico con escasos estudios empíricos dirigidos a identificar y caracterizar las poblaciones infantiles, con excepción de Alonso (1949). Solo profundiza en el estudio de un tipo de talento específico, el musical, de manera particular en escolares primarios. Posterior al año 1959 las experiencias desarrolladas a partir de 1970 cimentaron y abrieron brechas para la realización de estudios posteriores. En esta etapa se aborda el talento, fundamentalmente, desde la formación vocacional y la orientación profesional.

En las últimas décadas los estudios cubanos se han encaminado hacia: *la identificación de escolares talentosos* (D. Castellanos y C. Vera, 1991; C. Vera, 2001), *la caracterización psicológica y*

*pedagógica de escolares talentosos* (D. Castellanos y C. Vera, 1991; A. Márquez, 1995; D. Castellanos, 2001), la elaboración de *estrategias para la atención diferenciada* (M. Martínez, 1995; R. Lorenzo, 1995; O. Torres, 2000); y, *la orientación a la familia de niños con talento* (F. Morales, 1999; M. Medina, 2008). Entre las investigaciones dirigidas a la *Educación Primaria* se destacan: D. Castellanos y C. Vera (1991), R. Lorenzo (1995), D. Castellanos (1997), D. Castellanos y C. Vera (2009). La mayoría de estas investigaciones se asocian a la gestión de proyectos como: *Aprender a Aprender*, *ARGOS*, *TEDI*, *PRYCREA*, *Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar* y *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal*.

La intervención en la práctica pedagógica mediante estas investigaciones corroboró la necesidad de establecer criterios científicamente fundamentados acerca de la caracterización de las distintas áreas del desarrollo de la personalidad del sujeto talento. De manera particular la sistematización de los resultados del *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo* para evaluar la calidad de la educación, corroboró el nivel alcanzado por el escolar primario cubano en comparación con los de 16 países de América Latina y el Caribe muestreados. En el informe final de este Estudio<sup>8</sup> se refiere entre los resultados de la Educación Primaria cubana:

---

<sup>8</sup> Valdés Veloz, H. y col. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Resumen ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. UNESCO, OREALC, pp. 48-52.

- En la región existe una importante diversidad en la calidad del aprendizaje de los Estudiantes, sin embargo *Cuba* como país obtiene resultados mayor que la media en más de una desviación estándar en las áreas: Matemática, *Lectura* y Ciencias Naturales en los grados tercero y sexto, con una dispersión entre 251 y más puntos.
- *Cuba* tiene más del 40% de sus estudiantes en el nivel más alto, en todas las áreas y grados y se comprobó la diferencia a favor de las niñas en el área de *Lectura* y de los niños en Matemática.

El seguimiento de estos resultados en la provincia cubana Holguín por especialistas de la *Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”*, permitió comprobar que a nivel de escuela y aula existían escolares cuyas potencialidades verbales, no siempre eran identificadas y educadas pedagógicamente, de manera particular en el aprendizaje de la construcción textual escrita. (O. Calzadilla, 2007, 2009, 2011) Esta primera aproximación motivó la ejecución del proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal* (2007-2012), sus resultados aseveran el reconocimiento de la importancia de la estimulación del talento verbal en escolares primarios, a partir de producir situaciones comunicativas desarrolladoras.

Los datos indican que el escolar con talento verbal muestra gran facilidad para el desarrollo de capacidades comunicativas, tanto oral como escrito, aunque entre estos aprendizajes se producen contradicciones, altos desempeños en lo oral y limitaciones en lo escrito, o viceversa. Estos aspectos ilustran algunas de las características generales, sin embargo el

personal docente que labora en la Educación Primaria considera pertinente contar con una caracterización psicológica que desde el punto de vista del desarrollo afectivo le permita comprender sus manifestaciones en su dialéctica con lo cognitivo, identificar y desarrollar en el contexto escolar el potencial talentoso que en lo verbal presentan algunos escolares.

Por consiguiente, en este trabajo se persigue como objetivo analizar como base psicológica necesaria para la estimulación del talento verbal su desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal, lo cual ha sido sistematizado por el colectivo de investigadores del proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal*. Los criterios que se exponen son consecuentes con la caracterización del tercer momento del desarrollo psíquico del niño (segundo ciclo, 11 y 12 años de edad) contenido en el Modelo de Escuela Primaria (P. Rico y colaboradores, 2008).

## **Desarrollo**

### **Premisas de las bases psicológicas del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal**

En el orden etimológico la palabra talento se deriva del latín *talentum* y del griego *tánton*, tuvo primero como significado “balanza” y luego “moneda de cuenta”. Por su evolución semántica durante el Renacimiento fue ampliamente conocido como sinónimo de “dotes naturales” o “aptitud para algo”.

Sobre el talento su educación y desarrollo existen diferentes modelos y teorías. Entre los más aceptados se encuentra la propuesta de J. S. Renzulli (1986), denominado *Modelo de los Tres Aros*. De éste se han derivado otros como el “Modelo de

Interdependencia Triádica de Superdotación” (F. Mönk, 1993), que con la intención de superar inconsistencias incluye en el desarrollo del talento la determinación contextual de los grupos sociales (familia-compañeros-escuela). De otros investigadores se conoce el “Modelo Dinámico del Talento de Munich” (Ziegler y Séller, 2000), *Modelo Diferenciado de la Superdotación y del Talento* (R. Gagné, 1993). Entre las teorías más difundidas se encuentran *Inteligencias Múltiples* (Gardner, 1995) y el *Enfoque de Talento Múltiple* (Taylor).

En la sistematización concepto de talento, se constató que existe unidad de criterios entre los rasgos esenciales que lo caracterizan, y que la diversidad de está determinada por algunos aspectos en los que difieren los autores consultados. La diversidad de definiciones ha originado la persistencia de ambigüedades y un abordaje de su estudio del talento bastante “epidérmico”. (O. Calzadilla, 2009)

Se es del criterio de que la ambigüedad en las definiciones es resultado, en gran medida, de: *las diversas áreas en las que puede desarrollarse el talento (en lo individual), y en esta dirección el carente reconocimiento en algunas investigaciones del valor pedagógico de la identificación de las inteligencias y talentos múltiples; el reconocimiento del talento no es igual en todas las sociedades, es decir, tiene un matiz cultural, contextual e histórico; la diversidad de orientaciones ideológicas de las investigaciones; gran número de definiciones, no siempre resultado de investigaciones aplicadas; predominante psicologización de los estudios, en detrimento de lo pedagógico y lo sociológico.*

En investigaciones desarrolladas por el autor en relación con el **talento verbal** se ha constatado que existe amplio reconocimiento sobre la importancia de su estimulación, a partir de producir

situaciones comunicativas que provoquen que el niño reflexione, escuche, lea, hable y escriba. Cuando la experiencia verbal es nueva, y va más allá del rango conocido, el niño se motiva por aprender cosas nuevas con el fin de entender ante el encuentro con los fenómenos verbales nuevos y desafiantes. Les motiva escuchar aquello que les interesa y hablar sobre los temas que dominan. Los estudios sobre sus perfiles indican que son sujetos con una gran facilidad para el lenguaje, tanto escrito como oral, aunque entre los aprendizajes que generan éstos en determinados sujetos se producen disincronías, altos desempeños en lo oral y llegan a mostrar dificultades en lo escrito, o viceversa.

En los estudios teóricos realizados se han determinado insuficiencias en torno a la conceptualización del término talento verbal, lo cual constituye una barrera para su necesaria profundización como talento específico. En virtud de las experiencias docentes e investigativas asimiladas y como resultado de los debates científicos del colectivo de investigadores se determinó esta primera aproximación a la definición **talento verbal: *potencial humano para mostrar, interactivamente, en la dinámica de la actividad y la comunicación crecientes niveles de motivación, inteligencia y creatividad, en las competencias para el uso del idioma; lo que implica en su concreción las posibilidades actuales y potenciales para la decodificación y codificación, bajo la influencia de condicionantes interpersonales e intrapersonales que se producen en determinadas situaciones sociales de desarrollo en las que se forma la personalidad del sujeto.***

Los talentos no constituyen un grupo *homogéneo* ni en el orden cognitivo, ni en el orden socioafectivo (Renzulli, 1992; Silverman,

1993, Soriano de Aleçar y de Spoza, 2001). Incluso en el aspecto intelectual, las diferencias interindividuales en cuanto a estilos cognitivos y de aprendizaje, habilidades y capacidades, dirección e intensidad de los intereses cognoscitivos, condicionan la configuración única en que cristaliza el desarrollo de cada estudiante talento.

La utilización de **listados** de características y conductas típicas se ha convertido en una práctica usual para personas interesadas en la identificación y atención pedagógica de los sujetos talentosos y talentos, pese a que éstos no constituyen una población homogénea. Resulta contraproducente referirse a un *prototipo* de talento, dado el carácter único e irrepetible del desarrollo de la personalidad.

El resultado del estudio epistemológico desarrollado en torno al tema que promueve este artículo, posibilitó determinar tres regularidades en el contenido de más de treinta caracterización que sobre el talento verbal publican fuentes en INTERNET:

- No siempre tienen en cuenta la diversidad de expresiones del talento verbal en las distintas etapas evolutivas, que comprometen el resultado de la estimulación oportuna del niño en los períodos sensitivos del desarrollo del lenguaje.
- Las premisas en las que se sustentan las caracterización consultadas muestran inconsistencias relativas a la falta de triangulación teórica entre la Teoría de las Inteligencias Múltiples (H. Gardner, 1983) y el Enfoque Histórico-Cultural (L. S. Vigotski y seguidores), lo que limita profundizar en las manifestaciones específicas del talento en lo verbal como área del desarrollo, desde la diversidad expresada en las concepciones actuales sobre las inteligencias o talentos múltiples.



- Los perfiles típicos o caracterizaciones no siempre incluyen las contradicciones asociadas al desarrollo del talento verbal, por ejemplo, escolares con altos desempeños en lo oral y limitaciones en lo escrito, o viceversa.

La *diversidad* caracteriza los sujetos aún con un mismo de talento logrado. Las características que se presentan no tienen que estar presentes en la totalidad de los escolares con talento verbal identificado, de la misma manera, existen *rasgos* no comunes que pueden caracterizar a un escolar, y no por ello estar presente en la mayoría de sus coetáneos. En este sentido, la búsqueda de regularidades en las características, en este caso del escolar con talento verbal, es un sesgo epistémico que aún requiere profundización científica.

### **Principales características del desarrollo afectivo del escolar primario con talento verbal**

Con el objetivo de orientar a los educadores hacia la identificación y la búsqueda de vías y estrategias para educar el escolar con talento verbal, se presentan algunas de las principales características del desarrollo afectivo del escolar con talento verbal. La comprensión y uso de estas características en el desempeño profesional del docente supone percibir que su contenido no está separado de las restantes esferas del desarrollo de la personalidad, es decir en su unidad e interacción recíproca, expresado en los procesos de actividad y comunicación.

El desarrollo emocional del sujeto talentoso no ocurre necesariamente con mayor precocidad o más rápidamente que el del

resto de sus coetáneos (Soriano de Alençar y De Souza, 2001). Si suele caracterizarse, como planteado con antelación, por la *alta intensidad afectiva*, expresada en términos de una especial sensibilidad, autoconciencia, conciencia y apertura a sí mismo, a las demás personas, y a las situaciones que se experimentan.

Según Bralic y Romagnoli (2000), intensidad y sensibilidad emocional no implica que los talentosos sientan más que otras personas, sino que lo hacen de una manera particularmente vívida, absorbente, penetrante, compleja y profunda. Esta peculiaridad puede generar *problemas y desajustes emocionales*, puede hacerlos más *vulnerables* a ellos. Algunas de estas características afectivas constituyen sin dudas factores esenciales para la *actualización* del desempeño talentoso, a saber: un autoconcepto positivo, la perseverancia, independencia, la motivación intrínseca, etc. (Passow, 1993).

Por todo lo anteriormente citado, los estudiantes talentosos demandan el acceso a un aprendizaje que posibilite la auto-comprensión y la auto-aceptación, el desarrollo de habilidades interpersonales, y de normas y valores sociales, que contribuyan a su crecimiento personal y al desarrollo de la responsabilidad, la empatía y la solidaridad con respecto a los otros y la sociedad. Pero ello implica la atención al **desarrollo armónico e integral de su personalidad**, reduciendo los efectos de la llamada disincronía interna y social que se manifiesta en el mismo.

**II. Muestran una motivación marcada, que los hace diferente con respecto a la mayoría de los coetáneos, por el dominio del lenguaje como medio para aprender y comunicarse.**

- Su interés y motivación intrínseca por el dominio del lenguaje determina a que jerarquice las actividades asociadas a la lectura, la búsqueda de información, la elaboración de preguntas, conversación sobre temas de interés, la narración, dramatización, la escritura y, en algunos casos la composición de pequeños textos musicales. En la escritura de textos inician, generalmente, por los narrativos, los poéticos y, por último los científicos e instructivos.
- Exigen su espacio en el hogar para conservar y organizar, a su manera, maquetas, dibujos y otras producciones de su actividad.
- Les motiva conservar libros, periódicos y revistas libros, y los organiza según su interés y materia.
- La diversidad de temáticas en las incursionan le permite construir textos orales y escritos diversos por su contenido y situación comunicativa que lo genera, aunque no siempre satisfechos con lo que escriben se autorevisan y autocritica, buscan recursos para el perfeccionamiento y la aceptación por los interlocutores.
- Buscan espacios en los que perciban nuevos retos y puedan compartir lo que aprenden, por ejemplo: concursos (“Sabe más quien lee más”, “Leer a Martí” y los de la asignatura Lengua Española), los espacios de los matutinos, galas culturales, talleres de creación y el intercambio basado en la memorización de trabalenguas, la escritura y comprensión de textos.

- Sienten cierta atracción por el repentismo, lo perciben como algo complejo, pero de alto valor cultural, lingüístico y artístico.

### **III. Sienten interés por lo novedoso, dentro y fuera del espacio de la clase.**

- Rechazan las tareas docentes que les resultan aburridas, ante las interrogantes evoca múltiples causas: por considerar dominar con suficiencia el contenido, por su enfoque tradicional o por no responder a un nuevo aprendizaje de manera retadora.

### **IV. Ante lo tradicional u homogéneo del contenido de las situaciones de aprendizaje orientadas se proyectan hacia la búsqueda de nuevos estímulos.**

- Son capaces de crear su propio ambiente de actuación y desarrollo del lenguaje de manera intencional, para lo cual, introducen o crean situaciones comunicativas que resultan no comunes.
- Aunque muestran una aparente satisfacción por los resultados alcanzados, es usual que se muestren inconformes y se tracen nuevos propósitos más ambiciosos y emprendan incursiones más retadoras y desafiantes, las que por lo general, implican ciertas renunciadas y esfuerzos considerables de su parte.
- Tienen una orientación prospectiva de lo que hacen o se proponen alcanzar. Están más interesados en lo que desean hacer en el futuro que en lo que hicieron en el pasado.

### **V. Alto desarrollo de su autovaloración y poder metacognitivo.**

- Los que se a autovaloran adecuadamente, por lo general, defienden sus propios puntos de vista y se muestran optimistas, seguros y confiados en lo que dicen y hacen.
- El desarrollo de la metacognición alcanzado les permite explorar y reconocer sus posibilidades y limitaciones para acceder a una u otra tarea y obtener los mejores desempeños en el uso del lenguaje oral y escrito.
- Es capaz de reconocer, explicar y modelar la estrategia para aprender, comprender y comunicar ideas en torno a una situación determinada.

**VI. Actitud abierta, flexible y original ante un nuevo aprendizaje con contenido lingüístico o situación comunicativa planteada. Activación individual de los recursos afectivos.**

- Perciben una nueva situación comunicativa con gran facilidad. Su capacidad de observación y posibilidad de transferir sus propias experiencias y conocimientos les permiten percatarse de forma rápida de la presencia de cualquier problemática.
- Valoran la complejidad de una situación comunicativa. Es capaz de reconocer las dificultades e inconvenientes que presenta la tarea docente para su realización y de prever posibles contingencias, se comprometen personalmente ante ella por percibirla como un reto.
- Elaboran y socializan ideas originales. El escolar con talento verbal muy imaginativo, le gusta aportar experiencias y enfrentar situaciones que exigen de diferentes vías de solución.

Finalmente, la identificación y educación del talento afronta limitaciones en su dirección que afecta el desarrollo multilateral y armónico de la personalidad del escolar primario. Se destaca el uso “abusivo” de listados de características en cuyo contenido es perceptible la modelación de un *prototipo* de talento. Las caracterizaciones no siempre tienen en cuenta la diversidad de áreas en las que es posible desarrollar el talento, acorde con las potencialidades y capacidades del sujeto, se describen como capacidad general y no en algo. Predomina lo cuantitativo, con un enfoque fundamentalmente cognitivo en detrimento de lo afectivo, sin revelar la dialéctica que existe entre ambos procesos. Consecuentemente se analizó en el contenido del trabajo las bases psicológicas del desarrollo afectivo del escolar primario cubano con talento verbal, lo cual constituye punto de partida para posteriores investigaciones en el orden psicológico y pedagógico.

## Bibliografía

- ALENÇAR, E. M. y DE SOUZA, D. (2001). *Superdotados: Determinantes, educacao e ajustamento* (2da. Edición). Sao Paulo: Ed. Pedagógica e Universitaria.
- BRALIC, S.; ROMAGNOLI, C. (2000). *Niños y jóvenes con talento. Una educación de calidad para todos*. Santiago de Chile: Fundación Andes.
- CALZADILLA, O. (2009). *Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios*. Trabajo presentado en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- CALZADILLA, O. Y COL. (2011). *Recomendaciones didáctico-metodológicas sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos en escolares primarios*. Monografía resultado del proyecto “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”, Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”, Holguín,
- CASTELLANOS, D. (2009). *Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar*. La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- GAGNE, F. (1991). *Toward a differentiated model of giftedness and talent*, en N. Colangelo y G. A. Davis, eds., *Handbook of gifted education*, Allyn and Bacon, Boston.
- GARDNER, HOWARD. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, Ed. Paidós,

- GONZÁLEZ REY, F; MITJÁNS, A. (1989). *La Personalidad. Su educación y desarrollo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- RICO, P. y otros. *Exigencia del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008.
- VIGOTSKY, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- VIGOTSKY, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ed. Científico-Técnica.





**Tema V.**

**Concepción pedagógica de José Martí Pérez, Héroe Nacional  
de la República de Cuba, sobre el talento y su educación**

## Tema V

### **Concepción pedagógica de José Martí Pérez, Héroe Nacional de la República de Cuba, sobre el talento y su educación**

En términos pedagógicos el talento es expresión de la diversidad educativa presente en el contexto escolar. De hecho, en el Modelo de Escuela Primaria (P. Rico y col., 2008) se concibe que el fin de este nivel radica en contribuir a la formación integral de la personalidad. Tal aspiración supone la identificación de aquellas áreas del desarrollo en las que el escolar muestra su potencial talentoso, y su consecuente atención pedagógica.

En las últimas décadas, la popularización científica de la Teoría de las Inteligencias Múltiples ha permitido abordar criterios sobre distintos tipos de talento, aunque ha faltado sistematización teórico-metodológica. En Cuba la educación del talento es congruente con la política educacional por constituir una aspiración social. Los estudios indican que si bien el talento se caracterizó por ser definido como rasgo innato y estático, en la actualidad existe cierto consenso en reconocer su educación en áreas específicas del desarrollo humano.

Contradictoriamente en la sistematización de los antecedentes de la educación del talento en el pensamiento pedagógico cubano se determinó la existencia de criterios que sirven de sustento, sin embargo la información al respecto se muestra en obras aisladas como parte de textos que ilustran criterios generales. Consecuentemente, se determinó como objetivo la conformación de un estudio que desde el pensamiento pedagógico de José Julián Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba, mostrara rasgos de su concepción sobre la educación del talento.

La revisión de la bibliografía de maestros cubanos, fundamentalmente del siglo XIX, permitió conocer de criterios en relación con el talento en la obra de Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona, entre otros. Sin embargo, en la conformación de este ensayo se profundizó particularmente en los criterios de José Martí, a partir de tener en cuenta que la genialidad de este maestro, traductor, conferencista, ensayista, poeta, embajador y político revolucionario de Cuba y América, está marcada por la combinación única e irreplicable de varios tipos de talento en su propia historia de vida.

Si bien en el orden epistemológico *concepción pedagógica* se recoge en la bibliografía especializada como resultado científico, en el estudio lingüístico del término *concepción* se comprobó que proviene de *concebir*, le son asociados sinónimos como: *idea, pensamiento, juicio, plan, proyecto, concepto, noción*, entre otros. Sus significados más recurrentes son: en la Fisiología y la Zoología: *unión de gametos masculinos para formar un nuevo ser, lo cual denominan como concebimiento* (J. M. Sarto, 1998); *acción de concebir// Invención* (E. Miyares, 2008); *creación de una idea proyecto o plan*. (J. M. Sarto, 1998) Constituye regularidad de las definiciones sistematizadas el hecho de percibir el término *como un proceso de formación de ideas, conceptos, juicios, reflexiones en torno a una cosa, lo cual es manifestación de la necesidad de su comprensión por el hombre (semántico)*. En este sentido el contenido del ensayo incursiona en las ideas, juicios y reflexiones de José Martí acerca de la educación del talento.

La determinación de los rasgos que conforman la *concepción pedagógica* de José Martí Pérez precisó la delimitación de *ejes de*

*sistematización* que orientaron el estudio, entre los que se encuentran: *aspectos de la filosofía de la educación de José Martí se relacionan con el talento y su educación; textos a los que se hace recurrentemente y de forma explícita o implícita se referencia al talento y términos asociados; determinaciones sociales del talento; barreras que afronta la educación del talento; papel del maestro; flexibilidad de los currículos; y, dimensión ético-humanista del talento.* La sistematización tuvo como objeto fundamental textos contenidos en la obra *La Edad de Oro*.

El hecho de que el estudio se base en el análisis de términos, predominantemente psicológicos, cuya fuente sistematizada para la conformación de un ensayo basado en las ideas martiana es una obra literaria, determinó la introducción del resultado en dos disciplinas del Departamento: Formación Pedagógica y Estudios Literarios.

Este resultado se ha socializado en el pregrado en las asignaturas Pedagogía, Psicología y Análisis Literario. Ha constituido una potencialidad el hecho de que esté disponible en la red RIMED para todas las universidades y otros centros docentes desde el sitio web del proyecto en cuestión ([cestralver.ucp.ho.rimed.cu](http://cestralver.ucp.ho.rimed.cu)). Asociado al resultado se conformó un grupo científico estudiantil que ha socializado sus trabajos en eventos científicos provinciales y nacionales.

El resultado también ha sido introducido en la formación permanente mediante cursos del Diplomado en Dirección del Proceso Pedagógico en la Escuela Primaria, en particular en los cursos: *“Diagnóstico y tratamiento de las necesidades educativas especiales en la escuela primaria”* y *“La educación y el desarrollo*

*del talento en la escuela. Estudios sobre estimulación del talento verbal*".

Asociado al resultado de han elaborado productos en función de su introducción y generalización, entre los que se destacan: trabajos científicos estudiantiles, conferencias y artículos científicos.

### **Acerca del contenido de la concepción**

En el terreno de la atención a la diversidad los criterios de José Martí, son particularmente interesantes, corrobórese esto en su manera de juzgar al poeta ruso Alexander Pushkin, sobre quien sentencia que el escritor era, "... *el universo en un solo pecho...*", y que, "...*el hombre es una magnífica unidad, compuesto de variedades individuales*".<sup>9</sup> Esta valoración emitida en 1880, resulta congruente con la que expresara en 1882 en sus cuadernos de apuntes: "*El hombre es el universo unificado...*"<sup>10</sup>, o con aquella que en 1884 le hizo sentenciar que, "...*La individualidad es el distintivo del hombre.*"<sup>11</sup> Los tres juicios citados apuntan a una idea común: *la diversidad en su unidad es rasgo distintivo del hombre, y en ella, se sustenta la necesidad de preparar para la vida; de hecho, esta idea es un rasgo distintivo de la filosofía de educación de José Martí.*

Es iluso pensar en una concepción de Martí sobre el término talento, sin embargo no pocos de los rasgos de su concepción pedagógica se reflejan en los últimos modelos teóricos elaborados

---

<sup>9</sup> Martí, José. (1976). Pushkin. Obras Completas, tomo XV, p. 419.

<sup>10</sup> Martí, José. (1976). Cuadernos de apuntes. Obras Completas, tomo XXI, p.261.

<sup>11</sup> Martí, José. (1976). La América, Nueva York, mayo de 1884. Obras Completas, tomo XV, p.398.

por los investigadores en la actualidad, algunos de estos se expresan a continuación:

- No concuerda con la determinación de que el talento es solo revelación de la dotación natural con la que nace el hombre (aptitudes), sino que debe cultivarse. Como manifestación de su educabilidad ofrece al fenómeno una visión cualitativa y dinámica. Al respecto expresa: *"No basta nacer: -es preciso hacerse. No basta ser dotado de esa chispa más brillante (...) que se llama talento: -es preciso que el talento fructifique, y esparza sus frutos por el mundo"*.<sup>12</sup>
- Sostiene una visión ética sobre el talento, al considerar la necesidad de ponerlo en beneficio del bien ajeno como manifestación de generosidad, en detrimento del pensar solo en el bien personal que conduce al egoísmo. Al efecto expresa, *"El talento no es más que la obligación de aplicarlo. Antes es vil que meritorio el que lo deja vagar, porque tuvo en sí mismo el instrumento del bien, y pasó por la vida sin utilizarlo ni educarlo"*.<sup>13</sup>
- Hace referencia a la existencia de *"talentos menores"*, aunque dignos de ser tomados en cuenta, no están en condiciones de acometer el verdadero acto de creación y empuje hacia niveles superiores. Este aspecto en la actualidad está asociado a las polémicas conceptuales, los autores asumimos diferencias entre ser talento, talentoso o potencialmente

---

<sup>12</sup> Martí, José. (1976). Cuadernos de apuntes, 31 de marzo de 1872. Obras Completas, tomo XXI, p. 41.

<sup>13</sup> Cesoftad. Diccionario de pensamiento martiano. (Versión electrónica de Galarraga). "Diputado", Revista Universal, [México](#), 9 de julio de 1875.

talentosos,<sup>14</sup> prodigio, precoz, genio, entre otras términos asociados. Hace referencia a la necesidad impostergable de educar el talento de los hombres.

- Enfatiza, sin deslindarse de la educabilidad del talento, en las determinaciones sociales o prejuicios que afectan la educación del talento, al hacer referencia. Alerta como los talentos, a los que llama indistintamente "*frustrados, incompletos y celosos*" resultan ser los enemigos por naturaleza de los verdaderos talentos y como resultan portadores de sentimientos bajos entre los que se cuentan la envidia y el egoísmo. De hecho, al hacer referencia a Lord Byron expresa: "*Parece increíble que el talento llegue a sospechar todas las torturas del espíritu humano sin sentirlas*".<sup>15</sup> Nuevamente volviendo a Pushkin manifiesta: "*El talento, como una linda mujer, es solicitado, halagado y acariciado. Se le aplasta cuando se rebela: se le adora cuando se somete*".<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Nota del autor: Al asumir criterios contentivos en la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Howard Gardner, 1983) se defiende que el hombre nace con todas las inteligencias. Sin embargo, las investigaciones al respecto han demostrado que como resultado de su educación unas inteligencias se desarrollan más que otras, de ahí que todos somos potencialmente talentosos. Unos llegan a convertir lo potencial en capacidad en tanto no obtienen logros, productos y desempeños de valor en un área específica, por tanto aún son talentosos. Aquellos que logran cumplir con las exigencias que no alcanza el talentoso son los denominados talentos.

<sup>15</sup> Martí, José. (1976). Byron. Obras completas, tomo XV, p. 356.

<sup>16</sup> Martí, José. (1976). Pushkin. Obras completas, tomo XV, p. 419.



- *Un elemento de madurez del talento es el dominio de la palabra* (sobre todo en relación con los escritores y poetas).<sup>17</sup>

Los elementos apuntados permiten plantear que los criterios del Apóstol sobre esta temática no son privativos de La Edad de Oro, están sistematizados en gran parte de su obra, con frecuencia coincidentes. De hecho, en el estudio de esta obra que escribe para los niños, sobre cómo manejó la educación para y del talento, se constató que los materiales privilegiados en este sentido son: el artículo titulado Músicos, poetas y pintores, el cuento Meñique, la fábula Cada uno a su oficio y Un juego nuevo y otros viejos.

En relación con el hecho de que los textos de la publicación que aluden con mayor frecuencia a estos aspectos (sobre todo de forma explícita) no resultan ser creaciones directas suyas habría que considerar lo que de una manera esplendida plantea el maestro Herminio Almendros: *“No traduce tan solo Martí... traduce y adapta; es decir, modifica del cuento los datos y elementos que halla al paso, y cuenta a su gusto y a su manera”*.<sup>18</sup>

Se considera por el autor de este trabajo que el objetivo rector que impulsa al maestro a la publicación no es la socialización de sus textos escritos, sino que, se pretende que: *“...el niño conozca los libros famosos...”*<sup>19</sup>. En este texto de todos y para todos los niños y

---

<sup>17</sup> Nota del autor: En la actualidad como manifestación de la popularidad alcanzada por las Teorías de las Inteligencias y Talento Múltiples este rasgo es asociado a la inteligencia lingüística y al talento verbal.

<sup>18</sup> Almendros, H. (1972). A propósito de La Edad de Oro. Notas sobre literatura infantil, p. 115.

<sup>19</sup> Centro de Estudios Martianos. (1989). La Edad de Oro, Edición facsimilar, p. 4.

las niñas se regala lo mejor de la literatura universal: *La Ilíada de Homero, las fábulas de Emerson, Meñique, El Camarón Encantado, Los dos príncipes, Músicos, poetas y pintores*, entre otros. El uso de diversos tipos de textos constituye un recurso didáctico para acercar al lector a lo mejor de la cultura universal.

El artículo *Músicos, poetas y pintores*, traducción de un libro de anécdotas de Samuel Smiles, va más allá de poner en las manos de los niños y niñas de América las anécdotas, en cada una de ellas aparecen datos curiosos sobre la cultura de los pueblos, ejemplos de modos de actuación ética de padres y maestros.

En los materiales publicados en las diferentes revistas que conforman *La Edad de Oro* son utilizados otros términos asociados por su naturaleza al talento, tales como: *inteligencia, talento, precocidad y genio*. A diferencia de otros autores, en la obra martiana se explicitan rasgos distintivos. Considera que la *precocidad* es un atributo que se presenta en los primeros años de la vida de un hombre, que como efecto de débil educación este puede extinguirse o atrofiarse.

De este modo, las reseñas sobre la precocidad suelen asociarse al genio, como resultado establece entre ambas categorías una interesante interrelación: “...*Suele el genio poético decaer con los años, aunque Goethe dice que con la edad se va haciendo mejor el poeta (...) La fuerza del genio no se acaba con la juventud*”.<sup>20</sup> Asociado a estos análisis hace referencia a una de las polémicas actuales de mayor discusión, *edad vs. talento*. Esgrime que la

---

<sup>20</sup> Martí, José (1976). *La Edad de Oro, Músicos, poetas y pintores*. Obras completas, tomo XVIII, p.399.

inteligencia logra salvarse muchas veces del entusiasmo de la precocidad y consigue mantener, y consolidar las glorias de la infancia, a partir de consolidar cualidades con la edad.

Esta última consideración conlleva a otro análisis relacionado con un aspecto de esencia, que se hizo referencia en las primeras páginas, la diversidad de potencialidades y capacidades, donde las manifestaciones y momentos de revelarse un talento específico, lo cual constituye un eje de producción teórica poco investigado.

En este sentido se destaca un ejemplo que pone de manifiesto la maduración del talento en el personaje *Meñique*. En este cuento homónimo la primera referencia explícita de su talento se representa cuando los hermanos salen a recorrer el mundo y mientras los otros van pasando dormidos por sobre la tierra, Meñique todo lo quiere saber y todo se lo pregunta:

*“- ¿Ya sabes de dónde viene el agua?-le gritó Pedro.*

*-Sí, hermano; viene de un agujerito.*

*-¡Oh, a este amigo se lo come el talento! ¡Por eso no crece!- dijo Pablo, el paliducho.*

*-Yo he visto lo que quería ver, y sé lo que quería saber- se dijo Meñique a sí mismo. Y siguió su camino, frotándose las manos.”<sup>21</sup>*

Nótese como mientras que los hermanos se burlan de Meñique, este se empeña en conocer el origen de cuanto considera necesita

---

<sup>21</sup> Martí, José (1976). La Edad de Oro, Meñique. Obras completas, tomo XVIII, p. 314.

saber. En este texto se asocia el talento con la motivación por descubrir realidades mediante la investigación, no pasar por inadvertido lo interesante, la falta de comprensión de los otros, la perseverancia, la inteligencia y el pensar de manera divergente.

Aunque en la obra *Meñique* el momento cumbre de manifestación del talento de su protagonista está en el encuentro con la princesa, se advierte que en toda la obra se dejan ver sus capacidades excepcionales. Corrobórese lo antes planteado en la lucha con el gigante que asustaba al reino, y la exposición pormenorizada de las acciones que demuestran su fuerza ciclópea, este resulta vencido paradójicamente por el risible y diminuto ser que todo lo pregunta.

En *Meñique* se manifiestan logros y desempeños que constituyen revelación explícita de tres cualidades asociadas a la excepcionalidad y al talento, en particular: *inteligencia, creatividad y motivación*. Por otra parte, en esta obra se aprecia uno de los elementos que distinguen la concepción pedagógica martiana, *su dimensión ético-humanista*. De una manera especial, deja ver un ideal estético de hombre que trasciende al atractivo de la belleza física y refleja lo interno y como manifestación de ello el comportamiento, lo grandilocuente de su inteligencia y perseverancia, que provocan la sana admiración de los otros.

El talento en *Meñique* alcanza su cúspide en la competencia con la princesa, cuyo propósito radica en alcanzar su aceptación. Pese a que la hija del rey reconoce y hace saber que está ante un *hombre de talento*, confía en que va a obtener el triunfo y, con él, la libertad de poder elegir otro hombre. Contradictoriamente, para la princesa, el triunfo es para Meñique. Haciendo referencia nuevamente a lo

ético, el cuento cierra expresando la necesidad que tenemos los hombres de ser buenos:

*“Pero no hay que decir que Meñique era bueno. Bueno tenía que ser un hombre de ingenio tan grande; porque el que es estúpido no es bueno, y el que es bueno no es estúpido. Tener talento es tener buen corazón; el que tiene buen corazón, ése es el que tiene talento. Todos los pícaros son tontos. Los buenos son los que ganan a la larga. Y el que saque de este cuento otra lección mejor, vaya a contarlo en Roma”.*<sup>22</sup>

En La Edad de Oro otros textos revelan un tratamiento implícito de los aspectos hasta aquí abordados. Revela de una manera muy especial lo talentoso de los héroes Bolívar, Hidalgo y San Martín, y del Padre las Casas, como hombres de raza buena; sin embargo, no se utilizan los vocablos objeto de análisis. Iluso sería plantear la ausencia de falta de tratamiento a la excepcionalidad de estos hombres, solo que su intención comunicativa se centra en realzar lo mejor de su esencia, por considerar que llevan en sí a miles de hombres y a pueblos enteros.

No en vano la primera revista de La Edad de Oro comienza con Tres Héroes, en una invitación implícita para que los niños de América sean como sus héroes. Martí convoca en estos textos a que padres y maestros eduquen a los niños en la bondad y el deseo de aprender, a partir de sentencias como: “... *los hombres deben aprenderlo todo por sí mismos, y no creer sin preguntar, ni hablar*

---

<sup>22</sup> Martí, José (1976). *La Edad de Oro*, Meñique. Obras completas, tomo XVIII, p. 324.

*sin entender, ni pensar como esclavos lo que les mandan pensar otros....*"<sup>23</sup>

En la actualidad la popularización de la *Teoría de las Inteligencias Múltiples* (H. Gardner, 1983) ha permitido que los investigadores profundicen en construcciones teóricas sobre la identificación y atención de talentos específicos. Uno de los aspectos que abren la polémica es el análisis que autores como R. Lorenzo y M. Martínez (2003) y R. Lorenzo (2009) hacen sobre las etapas que en la vida de un talentoso estimulado pueden alcanzarse logros, desempeños y productos como manifestación de uno o varios talentos específicos. Esto no es más que la expresión de lo único e irreplicable que es un mismo tipo de talento en sujetos diferentes, a su vez un mismo tipo de talento puede configurarse en distintas etapas de la vida. Un talento puede manifestarse desde la infancia y sólo hacerse visible en la madurez.

Este último aspecto es manejado en la fábula de Emerson *Cada uno a su oficio*, una polémica actual queda refrendada: la diversidad intrínseca de los talentos. El diálogo entre la ardilla y la montaña ratifica este criterio cuando la primera le expresa a la segunda:

*"Difieren los talentos a las veces:*

*Ni yo llevo los bosques a la espalda,*

*Ni usted puede, señora, cascar nueces.*"<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> Martí, José (1976). La Edad de Oro, Meñique. Obras completas, tomo XVIII, p. 459.

<sup>24</sup> Martí, José (1976). La Edad de Oro, Cada uno a su oficio. Obras completas, tomo XVIII, p. 325.

Independientemente de que estos criterios orientan al lector sobre los elementos que conforman la concepción pedagógica de Martí, también se hace referencia a la actuación de padres, maestros e instituciones escolares en relación con la atención educativa del talento. El tratamiento a estos ejes en *La Edad de Oro* aparecen centradas en:

- *La insuficiente preparación de los maestros y sus consecuencias en la atención a los niños talentosos y talentos. Lo incorrecto de lacerar con expresiones impropias los desempeños talentosos o subestimar las potencialidades reales de los alumnos.* Ejemplifica este aspecto con: los “maestros serios” de *Mozart*, que no sabían cómo entenderlo; con las irreflexiones del maestro de *Sheridan* que lo llamaba “burro incorregible”; y, las expresiones del educador de *Walter Scott* quien planteaba que este “no tenía cabeza”.
- *La carente preparación pedagógica de los directivos escolares, y lo que ello provoca en el tratamiento de los alumnos estudiantes con necesidades educativas especiales, en estos casos por sobredotación.* Considera incorrectos actos como expulsar de la escuela a estos alumnos sin darle un tratamiento en virtud de sus necesidades educativas, expulsar del aula o imponer castigos u amonestaciones. Ejemplifica como a *Pope*, el famoso poeta inglés, lo echaron de la escuela cuando escribió una sátira contra su maestro. Lo mismo con *Voltaire* quien también satirizó a los padres jesuitas. *Goldoni*, el autor teatral italiano, se escapaba del colegio para ir detrás de los cómicos ambulantes.

- *Los estereotipos que impiden la identificación de los desempeños talentosos.* En este sentido se apuntan insuficiencias para la detección en áreas específicas. Se señala el caso de *Miguel Ángel* que no adelantaba mucho con los libros y era constantemente censurado, a pesar de que llenaba las libretas con sus magníficos dibujos.
- *Los estilos de dirección autoritarios y la ausencia de currículos flexibles* que pueden dar lugar a prácticas pedagógicas con este mismo carácter.

Estos criterios sobre la concepción pedagógica de José Martí sobre el talento y su educación orientan la labor de padres y maestros en cómo proceder en la estimulación de las capacidades de las nuevas generaciones desde la perspectiva de la formación integral de la personalidad.

### **Consideraciones finales**

El estudio de *concepción pedagógica de José Martí Pérez* ha tenido como objetivo sistematizar sus consideraciones sobre el talento y su educación. Los criterios expuestos son resultado de la sistematización, fundamentalmente, de la obra *La Edad de Oro*, en la que se constató como se hace referencia de manera explícita a términos como *inteligencia, talento, precocidad y genio*. Entre los textos más beneficiados al respecto se encuentran: el artículo titulado *Músicos, poetas y pintores*, el cuento *Meñique*, la fábula *Cada uno a su oficio* y *Un juego nuevo y otros viejos*.

Paralelamente, en otros textos de las diferentes revistas se convoca a niños, padres y maestros a nutrir sus capacidades con el análisis



de lo mejor de la literatura universal. La *concepción pedagógica de José Martí Pérez sobre el talento y su educación* está determinada por:

- como desde su filosofía de la educación de José Martí es visto el talento y su educación como un hecho objetivo, manifestación de la diversidad educativa y de la individualidad de cada sujeto, que necesita atención pedagógica;
- el talento como manifestación dialéctica entre lo natural y lo social, y en consecuencia su carácter educable;
- la visión ético-humanista, expresada en la obligación que tiene el que lo posee de ponerlo en función del desarrollo social como vía para evitar la conformación de sentimientos egoístas y mezquinos;
- la determinación social del talento, y como muchos de los que no lo alcanzan son sus peores enemigos; y,
- el uso de la palabra como expresión de madurez.

El empleo de ejes de sistematización ofrece una perspectiva de lo que aún nos queda por hacer, la concepción pedagógica orienta a padres y maestros.

### **Bibliografía**

- ALENÇAR, E. M. y DE SOUZA, D. Superdotados: Determinantes, educacao e ajustamento (2da. Edición). Sao Paulo: Ed. Pedagógica e Universitaria, 2001.

- ALMENDROS, HERMINIO. A propósito de La Edad de Oro. Notas sobre literatura infantil. La Habana, Ed. Gente Nueva, 1972.
- CALZADILLA, OSCAR. Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios. Trabajo presentado en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”, Holguín, 2009.
- CALZADILLA, OSCAR Y COL. Recomendaciones didáctico-metodológicas sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos en escolares primarios. Monografía resultado del proyecto “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”, Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”, Holguín, 2011.
- CASTELLANOS, DORIS y COL. Informe del resultado: Plataforma teórica-metodológica para la comprensión e investigación del desarrollo y educación del talento. Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, La Habana, 2003.
- CASTELLANOS, D. Atención a la diversidad y educación para el desarrollo del talento. Curso precongreso Pedagogía 2007, Palacio de Convenciones de La Habana, 2007.
- CASTELLANOS, D. Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2009. 246 p.

- CASTELLANOS, D. y VERA, C. La intervención educativa para el desarrollo del talento en la escuela. En: Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar (pp. 83-102). La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2009.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIONALES. Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. Proyecto Modelo de intervención educativa para el desarrollo del talento en el contexto escolar. Centro de Estudios Educativos, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José varona, La Habana, Cuba, 2005.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIONALES. Evaluación y sistematización de experiencias relativas a la intervención educativa para promover el desarrollo del talento en el contexto escolar. Informe de resultado del proyecto Modelo de intervención educativa para el desarrollo del talento. Centro de Estudios Educativos, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, 2007.
- CENTRO DE ESTUDIOS MARTIANOS. (1989). La Edad de Oro. Edición facsimilar. 241p.
- CÓRDOVA, M. D. La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje. Tesis doctoral, Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, 1996.
- CRUZ, E. La personalidad del adolescente superdotado. Tesis doctoral, Universidad de La Habana, 1945.

- GAGNE, F. Toward a differentiated model of giftedness and talent, en N. Colangelo y G. A. Davis, eds., Handbook of gifted education, Allyn and Bacon, Boston, 1991.
- GAGNÉ, R. Constructs and models pertaining to exceptional human abilities. En: K. A. Heller, F. J. Mönks y A. H. Passow (Eds.), International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent (pp. 883-889). Oxford: Pergamon Press, 1993.
- GARDNER, HOWARD. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona, Ed. Paidós, 1995.
- GONZÁLEZ REY, F; MITJÁNS, A. La Personalidad. Su educación y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.
- GONZÁLEZ, A. PRYCREA. Pensamiento reflexivo y creatividad. La Habana: Ed. Academia, 1995.
- LORENZO, R. El Talento en la escuela primaria. Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba, 1996.
- LORENZO, R.; MARTÍNEZ, M. Estrategias para el Desarrollo del Talento. En: Castellanos, D. (Comp.), Talento: Estrategias para su Desarrollo (pp. 62-72). La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.
- LUPART, J. L. The hidden gifted: Current state of knowledge and future research directions. En: F.J. Mönks & W. Peters (Eds.), Talent for the Future. Proceedings of the Ninth. World Conference on Gifted and Talented (pp.177-190). Assen/Maastricht: Van Gorcum, 1992.

- MARTÍ, JOSÉ. Obras Completas, Tomos I al XXVIII. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1976.
- MIYARES, E. y VITELIO, J. (2008). Diccionario básico escolar (t. I-II). Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba, Cuba.
- RICO, P. y otros. Exigencia del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008.
- SARTO, J. M. Gran diccionario de la Lengua Española. Cataluña, España: Ed. Larousse, S. A., 1998 (versión digital)
- VIGOTSKY, L. S. Pensamiento y lenguaje. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.
- VIGOTSKY, L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Ed. Científico-Técnica, 1987.
- VIGOTSKY, L. S. Fundamentos de la defectología, obras completas (Tomo V) La Habana: Ed. Ed. Pueblo y Educación, 1989.

**Tema VI.**  
**Recomendaciones didáctico-metodológicas para la**  
**estimulación del talento verbal mediante la construcción de**  
**textos escritos**  
**en escolares primarios**

## **Tema VI.**

### **Recomendaciones didáctico-metodológicas para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos en escolares primarios**

Las recomendaciones didáctico-metodológicas que se exponen ofrecen respuesta a la necesidad de atender pedagógicamente las necesidades educativas de los escolares con potencialidades talentosas en lo verbal, de manera particular para la construcción de textos escritos, como vía para contribuir a la formación integral de la personalidad en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

En este tema se ofrecen algunas premisas para la estimulación del talento verbal y se estructuran las precisiones didáctico-metodológicas sobre el papel de la construcción de textos escritos en el talento verbal y procedimientos metodológicos sobre la introducción de tareas docentes para la estimulación.

#### **Premisas teóricas sobre la estimulación del talento verbal en el escolar primario**

El proceso pedagógico en la Escuela Primaria Cubana tiene como *fin* la formación integral de la personalidad del escolar, su alcance compromete la atención a la diversidad, y en consecuencia la producción de resultados científico-pedagógicos dirigidos a la estimulación de las potencialidades talentosas y talentos que manifiestan los infantes. En este sentido, la consulta en la literatura científica facilita la obtención de criterios sobre la estimulación del talento, aspecto que, como ya se ha expresado está insuficientemente tratado pedagógicamente en el aula. De estas consultas, se arribó a una sistematización acerca de la conceptualización del talento, talento verbal y su estimulación.

La conceptualización del término talento es una de las dimensiones más polémicas de la investigación. En el orden etimológico la palabra talento se deriva del latín *talentum* y del griego *tálanon*, tuvo primero como significado “*balanza*” y luego “*moneda de cuenta*”. Como moneda su valor y medida varió según la región y el período histórico, su valor más determinante correspondió a CXXV librarum (125 libras), en Grecia equivalía a 60 minas y en Roma a 100 ases. Por su evolución semántica durante el Renacimiento fue ampliamente conocido como sinónimo de “*dotes naturales*” o “*aptitud para algo*”. Tal es la significación social que alcanza el término que durante muchos años, y hasta la actualidad, se asocia al alto desarrollo, *las aptitudes, desempeños y capacidades del hombre*.

Sobre el talento, su identificación, educación y desarrollo existen diferentes modelos y teorías, éstos pueden agruparse por su orientación epistemológica e ideológica. Entre los más aceptados se encuentra la propuesta de J. S. Renzulli (1986), denominado “*Modelo de los Tres Aros*”. De éste se han derivado otros como el “*Modelo de Interdependencia Triádica de Superdotación*” (F. Mönk, 1993), que con la intención de superar inconsistencias incluye en el desarrollo del talento la determinación contextual de los grupos sociales (familia-compañeros-escuela). De otros investigadores se conoce el “*Modelo Dinámico del Talento de Munich*” (Ziegler y Séller, 2000), *Modelo Diferenciado de la Superdotación y del Talento* (R. Gagné, 1993). Entre las teorías más difundidas se encuentran “*Inteligencias Múltiples*” (Gardner, 1995) y el “*Enfoque de Talento Múltiple*” (Taylor). De lo expuesto se infiere que, la multiplicidad de modelos y teorías desarrollados, constituye



resultado de constantes cambios epistémicos en torno a las concepciones sobre talento.

En la sistematización concepto de talento, se constató que existe unidad de criterios entre los rasgos esenciales que lo caracterizan, y que la diversidad de está determinada por algunos aspectos en los que difieren los autores consultados. La diversidad de definiciones ha originado la persistencia de ambigüedades y un abordaje de su estudio del talento bastante “epidérmico”. (O. Calzadilla, 2009)

La sistematización realizada en torno a la definición de talento en el criterio de los autores consultados ofrece una perspectiva sobre los rasgos comunes, en tanto aportan un conocimiento más preciso y contextualizado, se destaca:

- *La existencia significativa e interactiva de tres grupos básicos de características humanas: capacidades generales por encima de la media o inteligencia superior, altos niveles de motivación o compromiso con la tarea y la creatividad o potencial creativo.* (J. Renzulli, 1977, 1983, 1986; Monks y Mason, 2000; D. Castellanos, 1997, 1999, 2001, 2003, 2005, 2007; D. Castellanos y C. Vera, 1991; A. Márquez, 1995; García, 1998)
- *Predominio de desempeños, logros y productos excepcionales en el o las áreas específicas que, por lo general, coincide con su inteligencia predominante.* (Gardner, 1995; J. Renzulli, 1977, 1983, 1986; Gagñé, 1993; Sternberg, 1981, 1985, 1993, 1995; Sternberg y Davidson, 1986, 1990)
- *Predominio de cualidades individuales como: creativo, constancia en el esfuerzo, motivación intrínseca, alto grado*

*de concentración, confianza en sí mismo y actividad intensa en el o las áreas específicas en las que muestra sus potencialidades talentosas o talento.* (D. Castellanos y C. Vera, 1991; C. Vera, 2001; D. Castellanos y C. Vera, 1991; A. Márquez, 1995; García, 1998; D. Castellanos, 2001)

- *La posibilidad de educar el talento como revelación de la dialéctica entre lo biológico y lo social, lo real y lo potencial, lo objetivo y lo subjetivo, lo externo y lo interno. En los últimos años y como efecto de la aceptación de modelos sistémicos se destaca el papel de los agentes socializadores en la educación y el desarrollo, y se incluye la estimulación como estrategia.* (Feldhusen, 1993; Feldman, 1993; Tannenbaum, 1986, 2000; Mönks, 2003; F. Morales, 1999; M. Medina, 2008) Los investigadores de la conducta critican cada día más las teorías psicológicas, que pasan por alto las diferencias existentes entre los contextos en que viven y se desarrollan los seres humanos. Ser ciudadano hoy en una sociedad post industrial es bien diferente a serlo en una sociedad de tipo agrario; no es adecuado plantear que se tiene una inteligencia independiente de la cultura a la cual se pertenece. Hoy muchos científicos consideran la inteligencia como el resultado de una interacción, por una parte de ciertas inclinaciones y potencialidades, y por otra, de las oportunidades y limitaciones que caracterizan un ambiente cultural determinado.

Se es del criterio de que la ambigüedad en las definiciones es resultado, en gran medida, de: *las diversas áreas en las que puede desarrollarse el talento (en lo individual), y en esta dirección el*

*carente reconocimiento en algunas investigaciones del valor pedagógico de la identificación de las inteligencias y talentos múltiples; el reconocimiento del talento no es igual en todas las sociedades, es decir, tiene un matiz cultural, contextual e histórico; la diversidad de orientaciones ideológicas de las investigaciones; gran número de definiciones, no siempre resultado de investigaciones aplicadas; predominante psicologización de los estudios, en detrimento de lo pedagógico y lo sociológico.*

### **La Teoría de las Inteligencias Múltiples, Talentos Múltiples y talento verbal para la construcción de textos escritos**

Como se ha referido con anterioridad en este mismo trabajo, uno de los rasgos que como regularidad se identifican en las definiciones sistematizadas sobre talento es la multiplicidad de áreas en las que puede manifestarse, en su relación con la o las inteligencias predominantes en el sujeto. Esta visión de los rasgos esenciales de las definiciones sistematizadas precisa que se aborden aspectos sobre las inteligencias y talentos múltiples, que en su relación con el talento verbal, ofrezcan perspectivas sobre las relaciones conceptuales entre las categorías que se han trabajado en esta investigación.

La propuesta de **inteligencias múltiples**, comienza a estructurarse en el año de 1967, cuando Nelson Goodman (filósofo de formación epistemológica) fundó el proyecto ZERO en la *Harvard Graduate School of Education*. Goodman puso en duda la noción hasta ese momento ampliamente difundida y aceptada de que los sistemas simbólicos lógico y lingüístico, tenían prioridad sobre otros sistemas expresivos y de comunicación. Aunque Goodman fue eminentemente filosófico, llegó hasta

formular una taxonomía de los principales sistemas simbólicos utilizados por los seres humanos.

Actualmente, se observa un cambio de interés desde el análisis filosófico y la experimentación psicológica hacia los esfuerzos prácticos en el entorno educativo; prueba de ello, son los proyectos en desarrollo como: *Proyecto Zero*, *Spectrum*, *PIFS (Practical intelligences for school)*, *Arts Propel* y *Key School*, todos en desarrollo en escuelas primarias y en preescolar.

El repaso de obras recientes en la neurobiología, ha señalado otra vez la presencia de áreas en el cerebro que corresponde, al menos en forma aproximada, a ciertas formas de cognición; y estos mismos estudios implican una organización neural que está acorde con la noción de distintos modos de procesamiento de la información. Al respecto se han generado múltiples estudios sobre la competencia cognitiva humana, entendida por H. Gardner como una capacidad emergente, susceptible de manifestarse en la intersección de tres factores diferentes denominados contribuyentes: el individuo, con sus habilidades, conocimientos y objetivos, es decir con su particular perfil cognitivo; la estructura de una especialidad, referida al área del conocimiento; y, un ámbito (conjunto de instituciones y funciones) que rodea a las especialidades y que juzga lo aceptable o no de un determinado resultado. Es la valoración cultural e institucional.

La adquisición y transmisión de conocimiento, que se genera a partir de la intersección de estos tres contribuyentes, constituye la competencia cognitiva humana. Así, el proceso sea el mismo, la competencia cognitiva varía por los distintos tipos de

intersecciones que pueden producirse: ámbitos culturalmente diferentes; áreas con distintos niveles de desarrollo; e, individuos con diferentes perfiles de inteligencia.

De ahí la importancia didáctica y lo enriquecedor de poder compartir el trabajo en equipo. A partir del análisis bibliográfico realizado se justifica el trabajo sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples, en tanto se necesita una mejor comprensión de su interrelación con los procesos educativos. H. Gardner (1997) presenta una visión alternativa y pluralista de la mente que reconoce muchas fases distintas de cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos, que a su vez, determinan diversos estilos cognitivos. Esta visión pluralista, es llamada Inteligencias Múltiples (IM), *múltiples para resaltar el número desconocido de capacidades humanas*. La inteligencia, según Gardner tiene relación con: la capacidad para resolver problemas; y, la capacidad para crear productos en un ambiente cultural, rico en circunstancias.

A partir de estas reflexiones, es oportuno precisar a las **Inteligencias Múltiples como un conjunto de habilidades, talentos y capacidades mentales de gran importancia para el modo de vida humano, que van más allá, pero realmente no excluyen el coeficiente intelectual, y comprenden habilidades más variadas, que para algunos, incluso podrían no caber en el término “*inteligencia*”, pero son clasificadas como tales porque poseen un conjunto de operaciones, y un sistema de símbolos necesarios para la supervivencia y la productividad humana.**

De este modo, se puede inferir que entender la inteligencia es complejo y de difícil análisis, por cuanto los estudios normalmente descubren la complejidad de la inteligencia, pero no explican la autenticidad de su naturaleza. Hoy, también es necesario, particularmente para los docentes, estudiar lo que ocurre con este fenómeno en el campo práctico; por eso, recién en las últimas dos décadas, los educadores nos hemos atrevido a averiguar acerca de la(s) inteligencia(s) para comenzar a influir en su desarrollo desde el aula de clases.

Por ello, el autor comparte los postulados de Gardner, en el sentido que sus estudios le revelaron no sólo una familia más amplia de inteligencias, sino también posibilitaron construir una definición más pragmática del concepto de inteligencia; en lugar de considerar la inteligencia en términos de puntuación en una escala estandarizada, la Teoría de las Inteligencias Múltiples definió la inteligencia como la capacidad para resolver problemas cotidianos, la capacidad para generar nuevos problemas para resolver (en términos de hacer siempre renovadas preguntas) y la capacidad de crear productos u ofrecer servicios valiosos en su ámbito cultural; esta perspectiva multicultural de la cognición humana abre un gran horizonte para el ejercicio de la actividad docente y para propiciar educación y desarrollo en términos del Enfoque Histórico Cultural.

Además, Gardner, considera que las inteligencias pueden ser desarrolladas, que es muy extraño encontrarlas puras y que más bien trabajan en conjunto. Las agrupó en clases que él denomina naturales y las entiende como un amplio espectro de habilidades susceptibles de ser agrupadas en siete categorías

exhaustivas (Gardner plantea una octava inteligencia, aún no desarrollada en detalle). A cada una de ellas, le corresponde un determinado sistema simbólico y un determinado modo de representación, por ello, propuso la existencia de inteligencias básicas (Anexo 1).

Plantea Gardner, que estas inteligencias se conciben mejor como constructos biopsicológicos: constituyen recursos cognitivos en virtud de los cuales un individuo puede realizar una conexión significativa con un área determinada; sin embargo, para redondear esta perspectiva de las inteligencias, hay que considerar también dos componentes adicionales: *la perspectiva epistemológica de la especialidad y la perspectiva social del ámbito*.

*La perspectiva epistemológica*, hace referencia a la *especialidad*, que constituye una serie de prácticas asociadas con un área particular de conocimiento; una vez se hayan adquirido las destrezas y capacidades requeridas, constituye el dominio.

Estos argumentos han servido de sustento para explicar la manifestación en determinados sujetos de **talentos específicos**, en su relación con la o las inteligencias predominantes, hasta promover todo una teoría que aunque insuficientemente sistematizada aumenta su reconocimiento en las investigaciones de corte pedagógico.

El reconocimiento en la Psicología de la Educación y la Pedagogía de la Teoría de las Inteligencias y Talentos Múltiples coincide con la necesidad de orientar sistemáticamente el proceso de asimilación del escolar como se plantea en el Enfoque Histórico-

## Cultural.

Las etapas (como procesos) preparatoria, ejecución y control, son compatibles, aunque la Base Orientadora de la Acción (BOA) debería ejemplificar y describir la actividad, desde los distintos tipos de inteligencias. La estructuración de la B.O.A. es fundamental para el trabajo en inteligencias y talentos múltiples, ya que en ese momento se construye la imagen de la acción a realizar, según el perfil de inteligencias dominante y/o talento.

*En relación con la importancia del contexto social*, hay acercamiento entre el Enfoque Histórico-Cultural y los planteamientos de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, en el sentido que de que el desarrollo psicológico de las personas, se produce en situaciones de interacción con otras personas, mediante lo cual se internalizan las formas de raciocinio y de conducta, que tiene reconocimiento social y valoración cultural. La Teoría de las Inteligencias Múltiples plantea que cada individuo normal desde su nacimiento, posee cada una de las ocho inteligencias en diferente grado y en determinada forma de combinación: todas las inteligencias tienen la misma importancia y tienen su base biológica; pero las habilidades a desarrollar en últimas, dependen del contexto social y particularmente del educativo donde se encuentre el individuo.

Aquí, se puede recordar un concepto clave del Enfoque Histórico-Cultural, que es la Ley de la Doble Formación. Al respecto Vigotsky (1979: 46) plantea: “En el desarrollo del niño, toda función aparece dos veces: primero entre personas (de manera interpsicológica) y después en el interior del propio niño (de



manera intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones, se originan como relaciones entre los seres humanos “.

Para la Teoría de las Inteligencias Múltiples, el sujeto de la actividad, no es un individuo, ni un prototipo, es un sujeto-colectivo, multifacético y con diferentes mezclas de inteligencias; es decir con perfiles particulares; el objeto de la actividad es el mismo, pero debe ser comprendido.

En el orden teórico la Teoría de los Talentos Múltiples, o Específicos, como también se le denomina, se sustenta en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, entre otros fundamentos. En el caso de las investigaciones cubanas como se ha podido apreciar se asumen estas teorías en su triangulación teórica con los postulados del Enfoque Histórico Cultural de L. Vigotski y sus seguidores.

En investigaciones desarrolladas por el colectivo de investigadores del proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal*, en relación con el **talento verbal** se ha constatado que existe amplio reconocimiento sobre la importancia de su estimulación, a partir de producir situaciones comunicativas que provoquen que el niño reflexione, escuche, lea, hable y escriba. Cuando la experiencia verbal es nueva, y va más allá del rango conocido, el niño se motiva por aprender cosas nuevas con el fin de entender ante el encuentro con los fenómenos verbales nuevos y desafiantes. Les motiva escuchar aquello que les interesa y hablar sobre los temas que dominan. Los estudios sobre sus perfiles indican que son sujetos con una gran facilidad para el lenguaje,

tanto escrito como oral, aunque entre los aprendizajes que generan éstos en determinados sujetos se producen discricronías, altos desempeños en lo oral y llegan a mostrar dificultades en lo escrito, o viceversa.

Al respecto es común encontrar en las fuentes que abordan el tema, asociaciones entre talento verbal y razonamiento verbal, este último entendido por el autor como capacidad para razonar con contenidos verbales estableciendo entre ellos principios de clasificación, ordenación, relación, significados. Si bien esto es cierto, en la obra no pocos autores se sistematizan criterios sobre las relaciones entre diferentes tipos de talento, entre estos está el académico, al que le es atribuida la combinación de un talento lógico y verbal.

En los estudios teóricos realizados se han determinado insuficiencias en torno a la conceptualización del término talento verbal, lo cual constituye una barrera para su necesaria profundización como talento específico. Predominan las caracterizaciones, muy generales, que aunque algunas tienen sus génesis en estudios experimentales asociados a investigaciones psicológicas sobre las capacidades humanas y la evaluación de calidad de la educación, carecen de niveles de sistematicidad para la introducción de sus resultados en la práctica.

En las caracterizaciones predominan rasgos asociados a las capacidades de manejar información relativa al lenguaje, ya sea de forma oral o escrita, nivel de vocabulario avanzado, buen desarrollo

de la expresión oral y escrita, facilidades excepcionales para la lectura<sup>25</sup>.

E. Arocas (1994) presenta una de las fundamentaciones que más se adapta al contexto escolar primario, al expresar que los niños en estas edades muestran desarrollo de las habilidades relacionadas con el lenguaje, capacidades para la comprensión, fluidez expresiva, dominio del vocabulario, se destacan en el aprendizaje de la lectura y la escritura; tienen potencialidades para desarrollarse en la literatura. (Citado por E. Caballero, 2002: 52)

También M. D. Prieto (2005), se reconoce entre las características esenciales del talento verbal, “[...] alta capacidad para la representación y manipulación de material lingüístico”<sup>26</sup>. Sobre el trabajo pedagógico con los alumnos con estas características esta autora destaca la necesidad de ofrecer para su atención tareas que exigen trabajar con representaciones y razonamientos complejos, actividades orientadas hacia el acceso de información que exija la codificación y decodificación de información compleja.

En virtud de las experiencias docentes e investigativas asimiladas por el colectivo de investigadores del proyecto *Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal*, en su vínculo científico con los proyectos de investigación asociados *“Factores que ocasionan*

---

<sup>25</sup> Desarrollo del talento verbal. Centro para el Desarrollo del Talento de la Universidad de Northwestern. Disponible en: <http://www.ctd.northwestern.edu/resources/displayArticle/?id=145>. Consultado en julio de 2011.

<sup>26</sup> M. D. Prieto. Identificación de superdotados y talentos específicos. Disponible en: [http://www.infocoponline.es/view\\_article.asp?id=566](http://www.infocoponline.es/view_article.asp?id=566). Consultado en abril de 2005.

*los bajos resultados en el aprendizaje del Español y la Matemática en la provincia Holguín* y “Sistematización de los resultados históricos en las asignaturas básicas en los operativos de calidad realizados en la provincia de Holguín”, y como resultado de los debates científicos del colectivo de investigadores se determinó esta primera aproximación a la definición **talento verbal: *potencial humano para mostrar, interactivamente, en la dinámica de la actividad y la comunicación crecientes niveles de motivación, inteligencia y creatividad, en las competencias para el uso del idioma; lo que implica en su concreción las posibilidades actuales y potenciales para la decodificación y codificación, bajo la influencia de condicionantes interpersonales e intrapersonales que se producen en determinadas situaciones sociales de desarrollo en las que se forma la personalidad del sujeto.***

Estas aproximaciones teóricas han permitido la elaboración de recomendaciones didáctico-metodológicas que constituyen resultado de la gestión que se realiza en el seno del proyecto CESTALVER, y que se presentan a continuación como vía para estimular el talento verbal en escolares primarios.

### **Precisiones didáctico-metodológicas sobre el papel de la construcción de textos escritos en el talento verbal y las tareas docentes para su estimulación**

La aplicación de tareas docentes integradoras como recurso didáctico para la estimulación del talento verbal, se sustenta en la concepción pedagógica del aprendizaje desarrollador definido como: “... *aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-*

*perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.*"<sup>27</sup> Por tanto, la modelación de tareas docentes integradoras basadas en el desempeño cognitivo de los escolares dirigidas a la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos responde a la necesidad de:

- promover el desarrollo *integral* de la personalidad a partir de estimular las potencialidades talentosas y el talento verbal de los escolares desde la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en su desarrollo y crecimiento personal; y,
- potenciar el tránsito progresivo de la *dependencia a la independencia* y a la *autorregulación* desde el aprendizaje de contenidos y estrategias cognitivas, comunicativas y metacognitivas para la construcción de textos.

La construcción de textos escritos como componente funcional de la lengua Española constituye un espacio socioeducativo para la apertura a la cultura y a las habilidades lingüísticas. La escritura se convierte desde los primeros grados en un instrumento para desarrollar el conocimiento, transformarlo y crearlo.

La representación de los primeros enunciados formales escritos tienen lugar a partir de la etapa de adquisición de la lectoescritura, y a nuestro modo de ver esto ocurre en primer grado a través del componedor. Una vez el escolar domina el alfabeto en primer grado, continúa perfeccionando gradualmente el trabajo hacia el desarrollo de estrategias para la redacción, y se aplican diferentes variantes, las cuales no son privativas de grado alguno:

---

<sup>27</sup> D. Castellanos y col. Aprender y enseñar en la escuela, p. 32.

1. Ordenamiento de sílabas con diferentes niveles de complejidad (directas, inversas, mixtas y complejas) para formar palabras que representen un enunciado gráfico (ejemplo una lámina) o un objeto de la realidad, y que por tanto, al tener significado y determinado sentido, ya constituye la primera aproximación a un texto escrito.
2. Ordenamiento de palabras que conforman una oración.
3. Ordenamiento de palabras para formar varias oraciones.
4. Selección y ordenamiento de palabras para formar una oración.
5. Selección de palabras (no se necesitan todas) y ordenamiento para formar oraciones sobre diferentes temas.
6. Selección de palabras y ordenamiento para formar oraciones sobre un mismo tema.
7. Ampliación de oraciones.
8. Ordenamiento de oraciones para formar un párrafo.
9. Construcción de un texto guiándose por un plan con ideas, preguntas o ambas, o láminas.
10. Construcción de un texto partiendo de un plan inconcluso.
11. Reproducción de un texto (cuento, fábula, leyenda u otro) con la introducción de elementos creativos en cualquiera de sus partes (introducción, desarrollo o conclusiones).
12. Elaboración colectiva o individual del plan y construcción de un texto.
13. Construcción de un texto en el que además de transformar creativamente alguna de sus partes se introduce como personaje.

14. Construcción de un texto en el que además de transformar creativamente alguna de sus partes, se introduce como personaje y vincula otros de textos estudiados.
15. Construcción de un texto en el que transforma creativamente alguna de sus partes, se introduce como personaje y lo vincula con el contenido de otros textos estudiados y sus enseñanzas.

Algunas de estas variantes están registradas en orientaciones metodológicas y otros textos especializados en la enseñanza de la lengua y la literatura (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12), el resto han sido aplicadas por el autor de este trabajo durante su ejercicio docente e investigativo (5, 13, 14, 15).

Las composiciones, en quinto y sexto grado, constituyen un aspecto de trascendental importancia en el trabajo de la asignatura, desde estas se busca una expresión oral, pero esencialmente escrita, con mayor orden lógico, fluidez, claridad, precisión, coherencia y originalidad. La dirección de la enseñanza y el aprendizaje de las composiciones tienen como condición previa las habilidades logradas en la construcción de párrafos y el conocimiento sobre la estructura de diversos tipos de textos.

En el orden didáctico se considera que las tareas docentes integradora dirigidas a la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos deben responder a las siguientes **características**:

- **Diferenciadas**: las tareas docentes deben estar dirigidas a estimular las capacidades comunicativas de los escolares, a partir sus potencialidades y según el momento de desarrollo psíquico en que este se encuentra. Deben portar pequeñas

metas que impulsen el avance a nuevos éxitos en el aprendizaje en relación con los intereses y motivaciones del niño.

- **Suficientes:** las situaciones de aprendizaje y las acciones intelectuales que ellas comprometen deben de dosificarse en función de la asimilación del contenido de la enseñanza, de manera que se produzca el salto cualitativo de lo talentoso verbalmente al talento.
- **Flexibles:** deben de admitir modificaciones, tanto en forma como en contenido, que permitan dar atención pedagógica a las necesidades educativas del escolar.
- **Variadas:** deben estar en correspondencia con las exigencias de los diferentes niveles de desempeño del escolar en la construcción de los textos escritos, a partir del tránsito de situaciones conocidas a desconocidas, la implicación del esfuerzo y la actividad intelectual intensa del escolar, conduciendo etapas superiores de desarrollo.
- **Deben de tener un efecto directo en el desarrollo de macrohabilidades** comunicativas: escuchar, leer, hablar y escribir, hasta convertirlas en capacidades que permitan el consecuente desarrollo de otras habilidades (intelectuales, docentes y comunicativas), no solo para la asimilación del contenido de la lengua, sino par otras asignaturas del Plan de Estudios, y de la vida (currículo oculto).
- **Implicación de múltiples reflexiones y un clima de libertad,** que permite a los alumnos asumir sus posiciones personales y defenderlas, elegir el tipo de texto que quiere construir a partir del contenido de la consigna y construir situaciones comunicativas individuales.



- Deben permitir la **elaboración de estrategias cognitivas, comunicativas y metacognitivas** en la construcción de textos escritos, el establecimiento de relaciones en la integración de conocimientos mediante el texto, el empleo de la imaginación y la memoria como conocimiento representativo, y el consecuente tránsito a lo racional (pensamiento).
- **Deben de revelar correspondencia con el nivel de integración** que se pretende que los estudiantes alcancen y que los conduzcan al tránsito desde un pensamiento activo, a un pensamiento independiente, y de éste a un pensamiento creativo.

Consúltese el Anexo 2 de este trabajo para analizar la modelación de ejemplos de tareas docentes integradoras con estas características. Independientemente de que estas precisiones orientan la labor del maestro se requiere del dominio de procedimientos metodológicos para su introducción en la práctica, tales aspectos se presentan a continuación.

### **Procedimientos metodológicos sobre la introducción de tareas docentes para la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos en escolares primarios**

Los procedimientos metodológicos se modela en tres etapas: Planificación, Aplicación y Evaluación. En el caso particular de la Etapa II Aplicación, se determinan tres fases en correspondencia con las particularidades de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje: orientación, ejecución y control.

**Etapa I. Planificación.** Tiene como objetivo la modelación de las tareas docentes integradoras que se aplican durante la estimulación en clases de las diferentes asignaturas. Deben tenerse en cuenta

los resultados del diagnóstico y las exigencias didácticas antes referidas. Esta etapa compromete como procedimientos metodológicos:

- Determinar los conocimientos que se propondrán como objeto de integración en las tareas docentes.
- Determinar las habilidades que los escolares pondrán en práctica durante el proceso de preescritura, escritura y reescritura.
- Precisar el o los tipos de textos que los escolares modelarán.
- Determinar las formas de organización del grupo en las fases de ejecución y el control de la tarea (*trabajo individual, en pareja, tríos, equipos, etc.*)
- Determinar los criterios para la autoevaluación y la evaluación de los escolares.
- Precisar los medios de enseñanza a emplear en la clase.

**Etapla II. Aplicación.** Tiene como objetivo aplicar las tareas docentes integradoras en clases de las diferentes asignaturas según el grado. Compromete tres fases: *orientación, ejecución y control* con sus procedimientos metodológicos particulares.

### **Fase 1. Orientación.**

En esta primera fase el maestro organiza, orienta y facilita los recursos para el aprendizaje; a partir del establecimiento de un clima sociopsicológico que motive al escolar por la socialización de sus experiencias y la preescritura, escritura y reescritura de los textos. Compromete los siguientes procedimientos metodológicos:

- Despertar el interés por el contenido y la posible solución de las tareas docentes integradoras.

- Crear un clima de confianza mutua entre el grupo y comunicación de ideas.
- Orientar la tarea docente integradora precisando el *qué, cómo, para qué y bajo qué* condiciones realizará la construcción textual.
- Provocar el análisis de la consigna de la tarea y los elementos a tener en cuenta para la construcción y la integración de contenidos.
- Analizar los criterios para la autoevaluación del o los textos elaborados (se pueden copiar en la pizarra o entregarla de forma individual en tarjetas)
- Realizar preguntas de control en torno a las orientaciones dadas (*nunca preguntará sí comprendieron, las preguntas que se realicen le informará el nivel de comprensión que los escolares han logrado*).

## **Fase 2. Ejecución**

En la segunda fase, los alumnos penetran en la esencia del conocimiento a través de la comunicación oral con los coetáneos y la escritura de los textos. Se insiste en la importancia del trabajo comunicativo grupal, sin dejar de tener en cuenta la actividad individual. En esta fase se comprometen los siguientes procedimientos metodológicos:

- Controlar el desempeño grupal e individual de los escolares en la realización de la tarea docente integradora.
- Ofrecer los niveles de ayuda que requieren los escolares y estimular la modelación de ideas según la etapa de la escritura que corresponda (preescritura, escritura y reescritura).

## **Fase 3. Control**

Del control como elemento de motivación y diagnóstico depende en gran medida, el éxito de la estimulación, se concibe como: *“fenómeno metodológico de observación, comprobación y registro sistemático de la medida en que las transformaciones se acercan a los objetivos planteados, con el fin de seguir los avances y reconocer los obstáculos y así poder retroalimentar el proceso de aprendizaje”* (Citado por I. Daudinot, anexo 3, 2006). Esta etapa compromete como procedimientos metodológicos:

- Definir el objetivo del control según el momento del desarrollo psíquico del escolar, los objetivos del grado y la clase, la complejidad de los tipos de textos que construyen y los contenidos propuestos a integrar en las consignas de la tarea.

- Determinar los indicadores del control de los conocimientos, habilidades y factores intelectuales asociados al desarrollo del talento.
- Definir la modalidad de control de la tarea docente.
- Organizar por equipos para la exposición de los textos construidos, conclusiones a que han arribado en los equipos o de forma individual (*correctas o incorrectas, precisas o imprecisas, exactas o ambiguas*) servirán como medio para valorar la interpretación hecha de los resultados, y también, para conocer la información que han logrado recopilar; a la vez que propiciará la discusión, la contrastación de criterios.

### **Etapas III. Evaluación**

Tiene como objetivo comprobar el estado actual de los escolares en cuanto a logros reales y las potencialidades durante la estimulación. Se precisa la instrumentación de los siguientes procedimientos metodológicos:

- Determinar el tránsito por los niveles de talento verbal de los escolares.
- Determinar a nivel individual y grupal lo real y lo potencial a partir del análisis de los indicadores establecidos en la planificación.
- Determinar nuevas acciones que en el orden pedagógico se instrumentarán en el proceso de estimulación.

### **Ejemplos de tareas docentes integradoras para la estimulación del talento verbal**

Las tareas que a continuación se presentan, constituyen una selección del autor, para a manera de ejemplo revelar cómo ocurre la dinámica transformadora en diferentes grados.



**GRADO: SEGUNDO****TÍTULO: DIBUJO Y ESCRIBO**

**Objetivo:** Construir el tipo de texto escrito que el escolar decida, apoyado en los conocimientos aprendidos sobre el agua, su importancia y cuidado para la vida, así como en las preguntas formuladas al respecto y el estudio de dibujos del concurso del Programa de Ahorro y Uso racional del Agua (PAURA).

**Situaciones de aprendizaje:**

1. Lee de manera reflexiva las curiosidades del recuadro:

**Sabían que:**

*Desde que el agua surgió en la Tierra, ella solamente se está reciclando tú puedes haber bebido hoy la misma agua que un dinosaurio usó para bañarse hace millones de años. En este siglo el agua será el recurso natural más disputado del mundo.*

- a) En relación con el tema de la curiosidad, el agua, analiza junto a tu compañero o compañera de mesa los trabajos presentados a nivel de escuela en el concurso del “PAURA”, **elabora preguntas orales al respecto, escríbelas en la libreta.**
- b) Imagina ahora mismo, que vives en un lugar sin agua, incorpora todos los componentes de la naturaleza vivos o no vivos. ¿Por qué crees que el cuidado de las aguas puede ser importante para la vida del hombre? **Construye un texto en el que le des respuesta a esta pregunta y describas cómo imaginas un mundo sin agua.**

- c) Realiza un dibujo en el que reflejes el contenido del texto construido en el ejercicio anterior. Intercambia en equipo los dibujos con tus compañeros evalúenlo.
- d) Escribe todas las ideas que vengan a tu pensamiento sobre los dibujos realizados.
- e) Elabora un problema matemático relacionado con el agua, donde para su solución tengas que realizar los siguientes cálculos:  $24 - 8 =$  y  $14 + 9 =$

### GRADO: CUARTO

### TÍTULO: FORMULO PROBLEMAS

**Objetivo:** Formular problemas partiendo de la modelación y significados prácticos dados, relacionados con el contenido de la obra martiana “Nené Traviesa”.



### Situaciones de aprendizaje:

1. De seguro “Nené Traviesa” como una de las más hermosas conocidas por ti, ¿sabes que...? la puedes leer en el software educativo “La Edad de Oro”, los conocimientos contenidos en sus páginas te esperan, relacionado con ella realiza las siguientes actividades de aprendizaje:

a) Selecciona del Software “Problemas Matemáticos I” (menú inicio/programas/Colección multisaber/software Problemas Matemático I/ módulo ejercicios/ nivel II) ejercicios que tengan al menos uno de los siguientes significados prácticos:

- Dado el todo y una parte, hallar la otra parte.
- Dado una parte y el exceso, hallar la otra parte.



- Dado la cantidad de partes con contenidos iguales, hallar el todo.

b) Elabora un problema matemático relacionándolo con el contenido de la obra “Nené Traviesa” (objetos, personajes, etc.), utiliza algunos de los significados prácticos encontrados en el ejercicio anterior. ¡No olvides..., antes de solucionarlo modélalo junto a tus compañeros de equipo puedes emplear los materiales de naturaleza muerta de Educación Plástica, de manera que puedas comprender:

- o ¿Qué es lo que te dan?
- o ¿Qué te piden?
- o ¿Cuál es el significado práctico que se revela entre lo que te dan y lo que te piden?
- o ¿Cómo solucionarlo?

c) Escribe, en el tipo de texto que decidas, varias ideas en tiempo verbal presente acerca de cómo imaginas el protagonista de esta obra en el siglo XXI durante una de tus clases de la asignatura Matemática.

## **GRADO: QUINTO**

### **TÍTULO: CURIOSO Y ESCRIBO**

**Objetivo:** Construir textos escritos, basados en información ofrecida a partir de una curiosidad

#### **Situaciones de aprendizaje:**

1. Para conocer más sobre el nombre de nuestro Héroe Nacional, José Martí, lee la curiosidad:

**Sabías qué:**

*“El primer nacido en Cuba cuyo nombre se le haya dado a un objeto astronómico es José Martí. EL nombre “Martí ” se le dio a un cráter de 63 Km de diámetro en la superficie de Mercurio. Junto a este aparecen otros cráteres con nombres en honor de ilustres figuras de las artes y las letras, entre ellos: Gabriela Mistral y Sor Juana Inés de la Cruz”.*

- a) Formula un problema matemático basándote en los ofrecidos en la curiosidad.
- b) Argumenta mediante un texto escrito sobre la importancia del Partido Revolucionario Cubano, fundado por nuestro Apóstol, en la preparación de la Guerra Necesaria.

**GRADO: SEXTO****Título: Imagino y construyo**

**Objetivo:** Construir un texto escrito basado en la audición de la locución realizada por José Antonio Echeverría en la Toma de Radio Reloj, mediante la utilización del software “Nuestra Historia”.

**Actividades de aprendizaje**

1. Selecciona en el **software “Nuestra Historia”**, módulo narraciones, temática “José Antonio Echeverría, como genuino líder estudiantil”, la locución que aparece con hipervínculo.

Escribe un texto en tu libreta de Lengua Española en el que narres “La Toma a Radio Reloj”, refiérete en las conclusiones a la importancia histórica del hecho.

Para hacer del texto un producto más original que los últimos escritos por tí, puedes emplear algunas de las siguientes variantes:

- Construye el texto imaginando que eres un personaje del hecho.
- Construye el texto refiriéndote a cómo imaginas este hecho en el siglo XXI.
- Relaciona este hecho del cual ya eres protagonista con otros que hayas estudiado en clases.

Evalúa el texto empleando los siguientes criterios para la autoevaluación:

- **Muy bien:** El texto construido tiene margen y sangría, correcto uso de los conocimientos ortográficos. Se emplean recursos expresivos que dan sentido y belleza al texto, me incluí como un personaje y empleé mi imaginación para declarar el producto de mi aprendizaje, al imaginar este hecho en el siglo XXI. Establecí relaciones en el texto con otros hechos estudiados.
- **Bien:** El texto construido tiene margen y sangría, muy pocos errores ortográficos (3 errores), se emplean recursos expresivos que dan sentido y belleza al texto, me incluí como un personaje, pero no declaro como imagino este hecho en el siglo XXI. Establecí algunas relaciones (al menos 2) en el texto con otros hechos estudiados.
- **Regular:** El texto construido tiene margen y sangría, pocos errores ortográficos, pero no declaro ninguna de las alternativas para la originalidad.

### **Consideraciones finales**

La asunción de un concepto de talento resulta un camino que merece profundización epistemológica. Entre las regularidades

asociadas a este proceso se encuentran: el carente reconocimiento en algunas investigaciones del valor pedagógico de la identificación de las inteligencias y talentos múltiples; la visión social del talento no es igual en todas las sociedades, tiene un matiz cultural, contextual e histórico; la diversidad de orientaciones ideológicas de las investigaciones; gran número de definiciones, no siempre resultado de investigaciones aplicadas, sino más bien teóricas; y, predominante psicologización de los estudios en detrimento de lo pedagógico y lo sociológico.

Las tendencias de la educación del talento muestran lo diverso y pertinente de las investigaciones que se realizan al respecto, en particular aquellas que se dirigen a construir aportes teóricos y prácticos para la atención a los alumnos con talentos específicos, como lo es el verbal. En Cuba, la profundización en los resultados de los estudios internacionales y nacionales de evaluación de calidad del aprendizaje, han servido para determinar a nivel de escuela, grado y aula, quiénes son los que exhiben potencialmente un talento en un área específica de su desarrollo.

En la educación primaria, por su extensión y contenido, el escolar manifiesta inteligencias y talentos predominantes, le corresponde a las Ciencias Pedagógicas la profundización en tales aspectos desde la perspectiva que el talento constituye expresión de la diversidad que necesita atención en el proceso pedagógico.

Las Recomendaciones Didáctico- Metodológicas que se presentan se sustentan en el análisis de la pertinencia de las investigaciones sobre el talento y las premisas teóricas en las que se analizan cuestiones asociadas a los rasgos esenciales del concepto de talento, la Teoría

de las Inteligencias Múltiples y de Talentos Múltiples y la definición de talento verbal.

Las recomendaciones presentadas comprometen precisiones didáctico-metodológicas sobre el papel de la construcción de textos escritos en el talento verbal, las tareas docentes para su estimulación y procedimientos metodológicos sobre la introducción de tareas docentes para la estimulación.

### **Bibliografía**

- AKUDOVICH, S. A., ÁLVAREZ, C, Y LÓPEZ, J. (2006). Zona de desarrollo próximo y su proceso de diagnóstico. La Habana: Ed. Academia.
- ALENÇAR, E. M. y DE SOUZA, D. (2001). Superdotados: Determinantes, educacao e ajustamento (2da. Edición). Sao Paulo: Ed. Pedagógica e Universitaria.
- ALENÇAR, E. M., BLUMEN, S. Y CASTELLANOS, D. (2000). Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Latin-American countries. En: K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), International Handbook of Giftedness and Talent (2da. Ed.) (pp. 817-828). Oxford: Pergamon Press.
- ALONSO, M. (1949). Investigaciones sobre el talento musical. Tesis Doctoral, Universidad de la Habana.
- ARNAIZ, P. (1999). Currículum y atención a la diversidad. En: M. A. Verdugo y F. B. Jordán, Hacia una nueva concepción de la discapacidad (pp. 39-61). Salamanca: Ed. Amarú.
- AROCA, E. (1994). La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos. Valencia: Ed. Generalital.

- ARTEMIEVA, T. I. (1985). El aspecto metodológico en el estudio de las capacidades. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- BARRIOS, S; VALDÉS CASTRO, P.; PORTUONDO R. (1990). Experiencia cubana en la preparación de los estudiantes para las Olimpiadas Internacionales de Física. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 1990, Palacio de Convenciones de La Habana.
- BELL, R. Y MUSIBAY, I. (2001). Pedagogía y Diversidad. El Problema y su Marco de Referencia. En: Bell, R. e I. Musibay (coord.) Pedagogía y Diversidad (pp. 101-144). Cátedra Andrés Bello para la Educación Especial, La Habana: Ed. Abril.
- BOZHOVICH, L. (1976). La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- BRALIC, S. y ROMAGNOLI, C. (2000). Niños y jóvenes con talento. Una educación de calidad para todos. Fundación Andes, Santiago de Chile.
- BRUNNER, J. J. (2000). Formar los Talentos del Futuro. En: Bralic, S. y C. Romagnoli (Eds.), Niños y Jóvenes con Talento. Una Educación de Calidad para Todos. Santiago de Chile, Fundación Andes.
- CABALLERO, E. (Comp.). (2002). Diagnóstico y Diversidad. Selección de lecturas. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CALZADILLA, O.; MARTÍNEZ, Y. (2006). La construcción de textos: un espacio socioeducativo para la estimulación del talento en la escuela. Trabajo de Curso, Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.
- CALZADILLA, O.; MARTÍNEZ, Y. (2006). Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes

integradoras basada en dimensiones e indicadores por niveles de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos. Trabajo presentado en el XXIII Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba, Cuba.

- CALZADILLA, O.; MARTÍNEZ, Y. (2007). Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes integradoras basada en dimensiones e indicadores por niveles de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos. Informe resultado del proyecto “Factores que ocasionan bajos resultados en el aprendizaje del Español y la Matemática en la provincia Holguín”, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
- CALZADILLA, O. (2008). Folleto “ESTALENVERB: un recurso didáctico para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos”. Resultado del Proyecto de Investigación “Factores que ocasionan los bajos resultados en el aprendizaje del Español y la Matemática”, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- CALZADILLA, O. (2008). Fundamentos metodológicos para la estimulación del talento verbal validados en la práctica educativa de la escuela primaria cubana. Trabajo presentado en el XXIV Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- CALZADILLA, O. (2008). Vitrales epistemológicos sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos. Tesina presentada en el Diplomado Propedéutico de Formación

Doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

- CALZADILLA, O.; MARTÍNEZ, Y. (2009). ESTALENVERB: un recurso didáctico para la estimulación del talento verbal mediante la construcción de textos escritos, en Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales (pp. 116-144). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CALZADILLA, O. y COL. (2010). Resultados del proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal en el Contexto Escolar”. Informe resultado del proyecto de investigación Sistematización de los resultados históricos de los operativos de evaluación de la calidad en la educación primaria, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
- CALZADILLA, O. y COL. (2010). Proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la atención a las necesidades educativas especiales por sobredotación desde la concreción de la actividad científica en la escuela. Ponencia presentada en el Evento Provincial “Educación y Pedagogía Especial”, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
- CALZADILLA, O. y COL. (2010). Resultados del Proyecto institucional “Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal”: una experiencia sobre la concreción de la actividad científica en la escuela cubana. Ponencia presentada en el Evento Provincial Pedagogía 2011”, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.



- CASSANY, D.; SURE, M; SANZ, M. (1998). Enseñar lengua. España: Ed. Grao.
- CASTELLANOS, D. (1997). Modelo heurístico para la identificación del talento en el contexto escolar. Tesis en opción al título de Máster en Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- CASTELLANOS, D. (1999). Diferencias Individuales y Necesidades Educativas Especiales. Centro de Estudios Educativos, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- CASTELLANOS D. (2003). Atención a la Diversidad y Educación del Talento. Disertación en opción a la categoría docente de Profesor Titular, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- CASTELLANOS, D.; CASTELLANOS, B.; LLIVINA, M., Y SILVERIO, M.; GARCÍA, C.; REINOSO, C. (2003). Aprender y Enseñar en la Escuela. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CASTELLANOS, D. (2003). Talento: Estrategias para su Desarrollo (comp.). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CASTELLANOS, D. (2007). Atención a la diversidad y educación para el desarrollo del talento. Curso precongreso Pedagogía 2007, Palacio de Convenciones de La Habana.
- CASTELLANOS, D. y VERA, C. (2009). La intervención educativa para el desarrollo del talento en la escuela. En: Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar (pp. 83-102). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- CÓRDOVA, M. D. (1992). La estimulación intelectual en el currículo regular. En: D. Castellanos y M. D. Córdova (Comp.)

- Hacia una Comprensión de la Inteligencia. Materiales CESofTE-Varona, La Habana.
- CÓRDOVA, M. D. (1996). La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje. Tesis doctoral, Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.
  - CRUZ, E. (1945). La personalidad del adolescente superdotado. Tesis doctoral, Universidad de La Habana.
  - DE ZUBIRÍA, M. (2005). Concepciones contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad. Bogotá: Ed. Artes Gráficas.
  - DÍAZ, A. (1948). Los genios músicos. Tesis doctoral, Universidad de La Habana.
  - FERRER, M. (1995). El trabajo con los alumnos de talento en Física. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 1995, Palacio de Convenciones de La Habana, Cuba.
  - GAGNE, F. (1991). Toward a differentiated model of giftedness and talent, en N. Colangelo y G. A. Davis, eds., Handbook of gifted education, Allyn and Bacon, Boston.
  - GAGNÉ, R. (1993): Constructs and models pertaining to exceptional human abilities. En: K. A. Heller, F. J. Mönks y A. H. Passow (Eds.), International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent (pp. 883-889). Oxford: Pergamon Press.
  - GARCÍA, M. (1997). Maestro investigador: Desarrollo de la inteligencia, el talento y la creatividad. Curso Pre-congreso Pedagogía 1997. La Habana: Ed. IPLAC.
  - GARCÍA, M. L. (1998): El talento para la danza: un intento de caracterización. Tesis en opción al título de Master en Psicología Educativa. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

- GARDNER, H. (1995). Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Ed. Paidós.
- GÓMEZ. C. (1997). Estrategia organizativo-metodológica para incrementar la participación y los resultados de los alumnos potencialmente talentosos en los concursos de informática del nivel medio en la provincia Ciego de Ávila. Tesis en opción al título de Máster en Educación (s/r).
- GONZÁLEZ REY, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ REY, F; MITJÁNS, A. (1989). La Personalidad. Su educación y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, A. (1995). PRYCREA. Pensamiento reflexivo y creatividad. La Habana: Ed. Academia.
- LIMA, L. (1949): El genio de la ciencia: Tomás Edison. Tesis doctoral, Universidad de La Habana.
- LLIVINA, M. J. (1996). Gestación de la conducta inteligente. Tesis en opción al título de Máster en Didáctica de la Matemática, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- LÓPEZ, C. L. (2007). Un modelo de diagnóstico dinámico para realizar la identificación pedagógica del estudiante superdotado con subrendimiento académico. Tesis doctoral, Universidad en Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.
- LORENZO, R. Y MARTÍNEZ, M. (1995). Comunicación y desarrollo del talento. Ponencia presentada en el Coloquio Cultura y Comunicación, Centro de Capacitación para la Cultura, La Habana.

- LORENZO, R. (1996). El Talento en la escuela primaria. Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- LORENZO, R. Y MARTÍNEZ, M. (1999). Talento para la ciencia: estrategia para su desarrollo. La Habana: Ed. Academia.
- LORENZO, R.; MARTÍNEZ, M. (2003). Estrategias para el Desarrollo del Talento. En: Castellanos, D. (Comp.), Talento: Estrategias para su Desarrollo (pp. 62-72). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- LORENZO, R. Y MARTÍNEZ, M. (2004). Investigación y desarrollo del talento en la educación (pp. 73 - 92). En: García, L. (Comp.) La creatividad en la educación. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- MARCHESI, A.; MARTÍN, E. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Ed. Alianza.
- MÁRQUEZ, A. (1995). El perfil del escolar potencialmente talentoso. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 1995, Palacio de Convenciones de La Habana, Cuba.
- MARTÍNEZ, M. (Comp.) (2003). Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- MARTÍNEZ, H. D. (1999). Análisis histórico de la estimulación del talento en Cuba. Tesina de diplomado. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- MIYARES, E. y VITELIO, J. (2008). Diccionario básico escolar (t. I-II). Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba, Cuba.
- MÖNKS, F. J. (1995). Talento y creatividad en una perspectiva ontogenética. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 1995, La Habana, Cuba.

- MÖNKS, F. J.; SPIEL. C. (1992). Development of Giftedness a life-span perspective. En: K. A. Heller y E. A. Hany (Eds.), Competence and Responsibility (Vol. 2) (pp.141-146). Munich: Hogrefe & Huber Publishers,.
- MORALES, F. (1997). Estrategia de orientación familiar para el desarrollo de la creatividad de los niños. Tesis en opción al Título de Máster en Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- OREALC/UNESCO. (2004). La educación de los niños con talento en Iberoamérica. Santiago de Chile: Ed. Trineo.

**Tema VII.**  
**Tareas docentes y situaciones de aprendizaje para la**  
**estimulación del talento verbal**

**Tema VII.****Tareas docentes y situaciones de aprendizaje para la estimulación del talento verbal****I. Sistemas de tareas docentes dirigidas al mejoramiento de la expresión oral en escolares de la Educación Primaria.****Colaboradora, coautora e introductora en al práctica educativa:  
M.Sc. Ilianet Maury Aguilar**

Al efecto del sistema de tareas docentes que se propone se asume como presupuesto el Enfoque Histórico-Cultural, de manera particular lo relacionado con aproximaciones teóricas sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y la Ley Genética General del Desarrollo Cultural, por cuanto desde ellas se enfatiza en la formación y el despliegue de lo humano desde su naturaleza esencialmente social, interactiva y modificable.

Desde estos presupuestos el contenido el sistema de tareas docentes para el mejoramiento de la expresión oral revela como el proceso de acción mental debe iniciarse con las acciones objetales que el individuo realiza mediante el apoyo de objetos externos o su representación material, para luego pasar por una serie de etapas hasta convertirse en acción que se realiza en el plano mental, esta comprende tres componentes que son esenciales y que el docente debe dominar: la orientación, la ejecución y el control. Estos tres momentos propician una adecuada dirección del aprendizaje, la potenciación de la ZDP y garantizan el desarrollo de la habilidad con la solidez requerida a partir del seguimiento que el docente debe realizar del diagnóstico de sus escolares.

Estas aproximaciones teóricas conducen a que se reconozca el

lenguaje como hecho social (D. García Pers, 1976), hace referencia a lo vivencial, al descubrimiento del sentido individual y social de lo que aprende el escolar, en consecuencia con sus intereses y motivaciones.

Se reconoce que los contenidos históricos que se trabajan en la Unidad # 5 de la asignatura Historia de Cuba en quinto grado tienen un alto valor formativo y en su esencia son contentivos de potencialidades educativas para el aprendizaje de la expresión oral; estos criterios se sustentan en las aportaciones que al respecto han conformado especialistas como J. de la Tejera (1990), H. Leal (2000), H. Díaz (2000), M. Romero (2002), M. F. Quintana (2006), entre otros.

En relación con el aprendizaje se asume la concepción pedagógica de D. Castellanos Simons y otros (2002) que revela su carácter desarrollador, definido como: “[...] aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”. (2002: 32)

Al efecto de esta concepción y en relación con sus connotaciones que en el aprendizaje de la lengua tiene el uso de tareas docentes, tanto en los procesos de codificación como descodificación, se asumen los criterios de O. Calzadilla (2009 b: 40-41) quien expresa que estas contribuyen a:

- o Realizar un abordaje del aprendizaje desde una perspectiva sistematizadora;



- o constituye un medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalológico y sociocultural del individuo;
- o aportan en su solución estrategias que contribuyen al desarrollo de habilidades relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos en diferentes contextos de significación;
- o revelan la necesidad de explicar, a partir de reconocer la característica de la textualidad, fenómenos tales como la progresión temática, la coherencia, la pertinencia, la intertextualidad y otros que no pueden estudiarse adecuadamente en frases aisladas;
- o integran motivos, necesidades, sentimientos, conceptos, definiciones y otros conocimientos, que convierten el aprendizaje en **“macroeje integrador de conocimientos y desarrollador de potencialidades cognitivas y comunicativas”**.

Las tareas docentes son consideradas “...aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades”. (Rico Montero, 2003:37) El hecho de haber seleccionado tareas docentes para la transformación del problema que se investiga por la autora de este trabajo se sustenta en el reconocimiento de estas como:

- o Unidades de análisis de la clase, y por tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tienen un orden jerárquico y se conectan entre sí.
- o Implican la presentación de actividades de aprendizaje y

metas, cuya consecución favorece la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos y valores en escolares y maestros.

- o Como “célula” (C. Álvarez, 1994) de la educación, la enseñanza y el aprendizaje consolidan procesos y generan otros, en los escolares y maestros, tanto en el orden individual como grupal.
- o Precisan el uso de los niveles de desempeño cognitivo para la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje del escolar en el desarrollo de su expresión oral.

En el mejoramiento del aprendizaje de la expresión oral las tareas docentes revelan el carácter integrador del tratamiento de la lengua materna, su planificación en los sistemas de clases debe contribuir a que el escolar adquiriera múltiples saberes inherentes al dominio de la expresión oral; su enseñanza debe partir del análisis de la estructura del reconocimiento en él, del empleo adecuado de las estructuras lingüísticas, de modo que puedan hacer reflexiones para organizar y reorganizar el propio pensamiento.

En tales aspiraciones la planificación de tareas docentes con enfoque de sistema es fundamental, y su consecuente aplicación en clases; estas tareas deberán repetirse, adoptando diferentes variantes, de modo que su sistematización permita que el escolar avance gradualmente.

El carácter de sistema de las tareas docentes para el mejoramiento del aprendizaje de la expresión oral en escolares primarios de quinto grado se revela en cada una de las siguientes cualidades:

- Componente: cada una de las tareas docentes bajo un título diferente y sugerente está compuesta por el objetivo, las actividades de aprendizaje y las formas de control
- Estructura: los componentes de las tareas docentes se relacionan entre sí, los objetivos están diseñados en virtud de las características del contenido, y asimismo las formas de control guardan relación con las actividades de aprendizaje, tanto en contenido como en forma.
- Principio de jerarquía: se destaca que la categoría rectora de cada tarea, de acuerdo con el orden jerárquico es el objetivo.
- Relaciones funcionales: están dadas en las relaciones de subordinación que se dan entre cada uno de los componentes de las tareas, con respecto al sistema de tareas, en su conjunto y entre sí revelan una relación de coordinación.

El sistema de tareas docentes contenido en este material ofrece la oportunidad de que el escolar realice reflexiones sobre la lengua, búsqueda y procesamiento de la información, ampliación del vocabulario, actividades de expresión oral que les permitan desarrollar la imaginación, la creatividad y expresar sus sentimientos y emociones, haciendo uso de una expresión fluida y con la corrección adecuada.

Con esta experiencia didáctica en sus manos el maestro cuenta con un recurso didáctico que contribuye a la concreción de la formación integral del escolar primario, desde el aprendizaje de la expresión oral en una signatura particular del currículo, Historia de Cuba. La modelación de esta experiencia corrobora el valor pedagógico que en la enseñanza y aprendizaje de la expresión oral tiene el estudio de la asignatura Historia. Se destaca que las tareas docentes para

el mejoramiento del aprendizaje de la expresión oral en escolares de quinto grado, en su conjunto tienen como característica distintiva su carácter de sistema.

### **Tarea docente # 1**

**Título:** Dialogando desde el jardín

**Objetivo:** conversar sobre figuras revelantes que participaron en la Guerra de los Diez Años.

### **Actividades de aprendizaje**

Lee en silencio el siguiente texto, para que puedas responder algunas interrogantes de la clase:

#### *A propósito de la Guerra Grande*

*En una escuela muy bonita de la Ciudad de los Parques, los niños esperaban la hora de comenzar las clases. Mientras tanto, muy cerca del jardín de mariposas blancas, conversaban un grupo de niños del grado quinto. En el grupo estaban Guillermo, Yalena, David, Susel y Roberto. De pronto Yalena dice:*

*-! Que emocionada estoy! Ayer mi abuelo me contó una maravillosa historia sobre un valiente mambí, que vivía en el ingenio La Demajagua y su amor por Cuba era tanto, que decidió liberar a sus propios esclavos para que se incorporaran a la lucha por la independencia de la Patria. Se llamó Carlos Manuel de Céspedes.*

*- ¿Y solo te contó eso?*

*Preguntó David, con rostro interesado.*

*- No, también me narró una bella anécdota por la que hoy lo llaman el Padre de la Patria.*

*Siguió diciendo Yalena.*

*- Sí, fue un hombre muy decidido.*

*Respondió Susel.*

*- Pero al igual que él, hay otros mambises que dieron su vida por ver libre a su Patria.*

*- Claro, uno de ellos tuvo la osadía y el coraje de escribir montado sobre su*

*caballo, las notas del Himno Nacional; sabiendo que corría el riesgo de ser apresado.*

*- Ese fue Perucho Figueredo. Conocí sobre él en una visita a Bayamo. Agregó David.*

*- Otro de ellos fue Máximo Gómez Báez, el formidable y capaz jefe militar nacido en República Dominicana, el cual se enfrentó a los españoles en diferentes combates como en Pino de Baire y cuando salía frente del combate, siempre decía con voz firme:*

*- ¡Al Combate! Continúo diciendo David.*

*Guillermo ansioso por intervenir dijo:*

*- Sí, y también Agramonte, un joven camagüeyano que se distinguió desde los primeros momentos de la lucha por su valor y patriotismo, alcanzando posteriormente grados de mayor general.*

*Entonces Roberto, que todavía no había hablado, expresó:*

*- ¿Y qué me dicen del máximo ejemplo de la mujer cubana, que a pesar de su pobreza fue madre de 13 hijos a los cuales supo inculcarles nobles sentimientos de amor a la libertad? Y continuó:*

*- Uno de estos hijos tenía una gran fortaleza física y espiritual, gracias al carácter recto de su madre Mariana Grajales. En el combate era el primero, por eso recibió 27 heridas en su cuerpo, como resultado de su valentía y arrojo es conocido como El Titán de Bronce.*

*De repente se escucha el timbre que anuncia que ya es hora de iniciar. Antes de partir hacia las aulas Yalena pide a sus compañeros sugerir a la maestra información sobre este tema de conversación. En sus rostros se nota la alegría.*

*(Elaborado por el autor)*

1- Apoyándote en lo que has aprendido en las clases de la asignatura Historia de Cuba y elabora un esquema que revele el contenido de la conversación que sostuvieron los niños.

Apóyate en los siguientes aspectos.

- Etapa vivida por los personajes históricos a los que hacen referencia en el cuento.
- Nombre de las personalidades históricas que se

mencionan y algún hecho en el que se destacan en la Guerra de los Diez Años.

- Cualidades que los distinguen.

Forma de control: en cartel.

2- Imagina que en el cuento no toca el timbre para iniciar las clases, y tú junto a tu compañero de mesa, se suman a la conversación para agregar aspectos en relación con las principales personalidades que se destacan en la Guerra de los Diez Años y los hechos en los que se destacan éstas. Planifiquen las ideas que abordarías con el resto de los niños, conversen y luego escriban un nuevo final para el cuento.

3- Formas de control: oral y revisión de libretas.

## **Tarea docente # 2**

**Título:** Grito de independencia o muerte

**Objetivo:** narrar los sucesos ocurridos durante el Alzamiento de La Demajagua (10 de octubre de 1868).

### **Actividades de aprendizaje**

1- Durante la realización de la tarea anterior conociste sobre héroes de la Guerra de los Diez Años, en relación con esto enlaza el contenido de las columnas según convenga.

2-

<b>Nombre</b>	<b>Seudónimo</b>	<b>Hecho en el que se destacó</b>
Máximo Gómez	El Titán de Bronce	Rescate de Sanguily
Antonio Maceo	El Generalísimo	Protesta de Baraguá

Ignacio	El Mayor	Primera carga al
Agramante		machete

Carlos M. de	El General de las	Alzamiento de las
Céspedes	tres guerras	Clavellinas

Forma de control: en pizarra.

2. sobre una de las personalidades del ejercicio anterior, Carlos Manuel de Céspedes, lee el texto escrito por una pionera de quinto grado y realiza las actividades que se te proponen en relación con su contenido.

***Céspedes les dio la libertad a los esclavos y los invitó a secundarlo en la lucha. Con gran alegría y un grito de ¡Viva Cuba libre! Planeaban la forma en que realizarían la primera acción armada contra España. Leyó el manifiesto donde declaraba la independencia de Cuba. A su lado se encontraban hombres que habían acudido a ponerse a su orden. Esto ocurrió el 10 de octubre de 1868.***

a) ¿A qué hecho se hace referencia en el texto? Escribe verdadero (V) o falso (F).

- A. \_\_ Quema de Hatuey
- B. \_\_ Rescate de Sanguily
- C. \_\_ Alzamiento del Ingenio La Demajagua
- D. \_\_ Se canta por primera vez el Himno Nacional

b) Consulta el libro de texto de Historia de Cuba en las páginas 87 y 88. Prepárate para la narración del Alzamiento en La Demajagua.

No olvides:

- ✓ Leer el texto detenidamente;
- ✓ buscar o preguntar el significado de las palabras cuyo significado no conoces;

- ✓ determinar las partes del texto (introducción, desarrollo y conclusiones); y
- ✓ determinar lo esencial de cada parte del texto.

Al evaluar esta actividad de forma oral se tendrá en cuenta:

- ✓ La correcta articulación y pronunciación de las palabras;
- ✓ el uso de la entonación y la acentuación en el lugar donde el texto lo merece;
- ✓ la claridad al expresar las ideas;
- ✓ el uso correcto, no exagerado de gestos;
- ✓ dominio de los sucesos ocurridos;
- ✓ la fluidez de las ideas; y
- ✓ la creatividad en los elementos históricos que puedas aportar y que no necesariamente están en el texto.

Forma de control: oral

### **Tarea docente # 3**

**Título:** ¡Un llamado a la lucha!

**Objetivo:** narrar el surgimiento de la letra del Himno Nacional.

#### **Actividades de aprendizaje**

1- Según lo expresado por David en el cuento “A propósito de la Guerra Grande”, Perucho Figueredo es el compositor de hoy Himno Nacional. Este hecho también tiene su historia, consulta el libro de texto en las páginas 92 y 93 y prepárate para narrar cómo fue su surgimiento y primera interpretación.

Narra el texto diferente a lo acostumbrado, hazlo como si fueras un personaje del hecho histórico. Apóyate en las siguientes interrogantes.

- a) ¿En qué lugar de nuestra isla fue compuesta la letra del Himno Nacional?
- b) ¿Bajo qué circunstancias históricas fue compuesta su



partitura?

c) ¿Por qué el hoy Himno Nacional es un himno de guerra?

Al culminar la narración usted y sus compañeros evaluarán su narración teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- ✓ Articulación y pronunciación de las palabras;
- ✓ uso de la entonación y la acentuación en el lugar donde el texto lo merece;
- ✓ claridad al expresar las ideas al narrar incluyéndote como un personaje más del texto;
- ✓ uso correcto, no exagerado de gestos;
- ✓ dominio de los sucesos ocurridos;
- ✓ fluidez de las ideas; y
- ✓ creatividad en los elementos históricos que puedas aportar y que no necesariamente están en el texto.

Forma de control: oral

#### **Tarea docente # 4**

**Título:** La llama de la libertad

**Objetivo:** narrar los sucesos del incendio de Bayamo.

#### **Actividades de aprendizaje**

1. Lee en voz alta el poema.

*Ciudad antorcha eres guía  
de momentos memorables,  
nuestro himno vio en tus calles  
la luz del amanecer.  
Fueron cenizas tus valles  
cuando el valor se escapaba,  
a batirse en la explanada  
con hidalguía y fiereza.  
Por ver libre la maleza,  
la guardarraya y el río  
a todo el campo bravío  
del Cauto a Pinar del Río.*

a) ¿Con cuál de los hechos del cuento “A propósito de la Guerra Grande” se relaciona el contenido del poema? Marca las respuestas incorrectas, con W:

- A. \_\_ Alzamiento en La Demajagua (10 de octubre de 1868)
- B. \_\_ Quema de Hatuey (1510)
- C. \_\_ Incendio de Bayamo (12 de enero de 1869)
- D. \_\_ Creciente de Valmaseda (1869)

Forma de control: intercambio de libretas en pareja.

b) Auxíliate del libro de texto de Historia de Cuba en la Temática 5.2, prepárate para realizar la narración del famoso hecho conocido como Incendio de Bayamo. Antes, para organizar las ideas organiza las siguientes consignas:

1. El pueblo bayamés decidió incendiar su ciudad antes que cayera en manos enemigas.
2. El Conde de Valmaseda se dirigió hacia Bayamo a reconquistarla.
3. Bayamo ardía como una inmensa hoguera.
4. Los españoles se sorprenden al ver la ciudad reducida a ruinas.
5. Los cubanos estaban dispuestos a hacer realidad la consigna de ¡Libertad o Muerte!
6. Los mambises se enfrentaron durante 4 días a las tropas españolas.

El orden correcto de las ideas anteriores es: (Marca con G la respuesta correcta)

- A. \_\_ 1; 3; 2; 4; 5; 6
- B. \_\_ 2; 3; 5; 4; 1; 6
- C. \_\_ 2; 6; 5; 1; 3; 4
- D. \_\_ 6; 5; 4; 3; 2; 1

No olvides hacer referencia a fechas y estadísticas numéricas que se relacionan con el hecho. Ten en cuenta enriquecerlas con elementos que describan y caractericen dicho suceso.

Forma de control: oral

### **Tarea docente # 5**

**Título:** Retrato de Ignacio Agramonte

**Objetivo:** describir a Ignacio Agramante teniendo en cuenta su aspecto físico y moral.

### **Actividades de Aprendizaje para realizarse en el Laboratorio de Computación**

1- Busca en el software Nuestra Historia, la etapa colonial y dentro de ella la sección música, para que escuches la canción El Mayor.

- a) Esta canción está inspirada en: (Marca las respuestas incorrectas con H)

A. \_\_ Antonio Maceo

C. \_\_ Ignacio Agramonte

B. \_\_ Máximo Gómez

D. \_\_ Perucho Figueredo

Forma de control: oral

- b) ¿Qué te sugiere la expresión “va cabalgando el Mayor con su herida y a la distancia de 100 años resucita”?

Forma de control: oral

- c) ¿Qué cualidades morales consideras distinguen al valiente mambí al que se dedica la letra de la canción?

Forma de control: oral

Apóyate en el contenido de la páginas 97 y la figura 41 del libro de texto de Historia de Cuba y descríbele, primero oral y después

por escrito, a tu compañero de mesa la figura de Ignacio Agramonte.

Ten en cuenta:

- ✓ Composición física
- ✓ Rasgos morales

Forma de control: oral y revisión de libretas.

### **Tarea docente # 6**

**Título:** Desde mi escuela la historia crece

**Objetivo:** dramatizar lo acontecido en la Asamblea de Guáimaro el 10 de abril de 1869.

#### **Actividades de aprendizaje**

1- Realiza un estudio de la Temática 5.4 referida a La Asamblea de Guáimaro. Consulta el software Nuestra Historia.

2- Teniendo en cuenta la información recopilada acerca de lo acontecido en este hecho, prepárate en equipos para dramatizar la Asamblea de Guáimaro. Para ello cumple con los siguientes pasos:

- o Selecciona el papel que representará cada estudiante teniendo en cuenta la caracterización de cada uno de los participantes en la Asamblea y su intervención en la misma.
- o Pide ayuda al instructor de teatro para que te orienten acerca de la escenografía, vestuario e interpretación.

La evaluación la otorgará cada uno de los miembros del grupo, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- ✓ Vestuario
- ✓ Escenografía
- ✓ Acercamiento a la realidad del hecho.
- ✓ Interpretación de los personajes
- ✓ Originalidad y creatividad.

Forma de control: oral

## Tarea docente # 7

**Título:** Tras las rejas de la injusticia

**Objetivo:** valorar la actitud represiva del gobierno español manifestada en el fusilamiento de los 8 estudiantes de medicina.

### Actividades de Aprendizaje

1- Observa el siguiente material de video (*Fusilamiento de los estudiantes de medicina*). Presta atención a:

- ✓ Hecho al que se hace referencia.
- ✓ Lugar donde ocurren los hechos.
- ✓ Actitud de los personajes.
- ✓ Posición asumida por los españoles.

A partir de la observación realizada valora la actitud de los españoles ante este hecho y expresa tu opinión ante tan horrendo crimen.

Forma de control: oral

## Tarea docente # 8

**Título:** ¡Mujeres como tú!

**Objetivo:** valorar la actitud asumida por Mariana Grajales durante la Guerra de los Diez Años.

### Actividades de Aprendizaje

a) Lee la siguiente anécdota:

*... Fue un día en que traían a Antonio Maceo herido: le había pasado de un balazo el pecho: lo traían en andas, sin mirada, y con el color de la muerte. Las mujeres todas, que eran muchas, se echaron a llorar, una contra la pared, otra de rodillas, junto al moribundo, otra en un rincón, hundido el rostro en los brazos. Y la madre, con el pañuelo a la cabeza, como quien espanta pollos echaba del bohío a aquella gente llorona: "¡Fuera, fuera faldas de aquí! ¡No aguanto lágrimas! Traigan a Brioso." Y a Marcos, el hijo, que era un rapaz aún, se lo encontró en una de las vueltas:*

*"¡Y tú empínate, porque ya es hora de que te vallas al campamento!"*

*Así era de firma y valiente Mariana Grajales.*

*(Tomado del Libro de Texto Lectura, tercer grado, página 48)*

b) Escribe tu opinión sobre la actitud de esta madre

---

---

---

Forma de control: revisión de libretas.

c) Expresa oralmente tu criterio en relación con la actitud de Mariana con la asumida por la madre de Abdala en la obra de este propio nombre escrita por José Martí. Refiérete a lo que harías tú y lo que consideras haría tu mamá.

Forma de control: oral.

### **Tarea docente # 9**

**Título:** El Heroico General

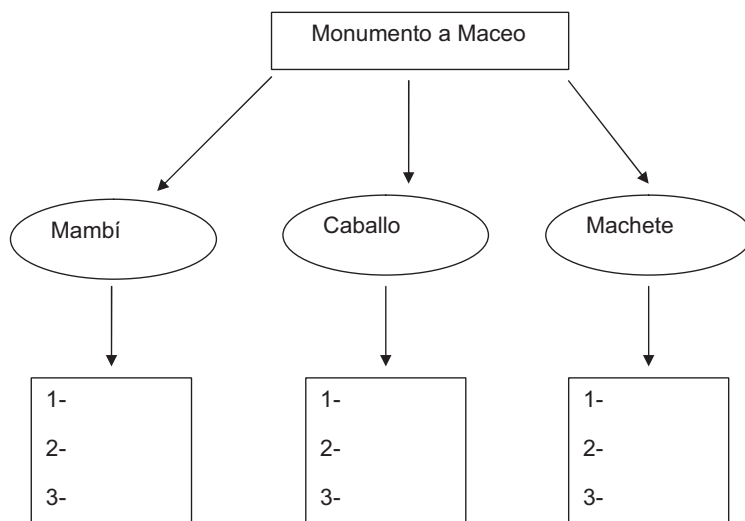
**Objetivo:** describir la figura de Antonio Maceo a partir de la observación del monumento a Maceo.

### **Actividades de Aprendizaje**

1- Realiza una visita al monumento Antonio Maceo de nuestra Ciudad. Una vez en el lugar, observa detenidamente la estatua para que escribas sobre:

- o Gesto de su cara.
- o Posición de su cuerpo.
- o Mano en la que tiene el machete.
- o Importancia de este instrumento para el mambí.
- o Posición de las patas de su caballo.

2- Completa el esquema apoyándote en los aspectos observados en el monumento.



Forma control: exposición oral

3- Formula con tus compañeros de equipo preguntas de modo que sus respuestas permitan describir de forma oral al Titán de Bronce; apóyate en el contenido actividades 1 y 2 de esta tarea.

Forma control: oral

### Tarea docente # 10

**Tema:** La vergüenza rescatada

**Objetivo:** conversar sobre la vigencia histórica de la Protesta de Baraguá como repudio al Pacto del Zanjón.

### Actividades de Aprendizaje

1- Analiza la sentencia para conversar apoyándote en las preguntas sobre el hecho conocido como Protesta de Baraguá como repudio al Pacto del Zanjón.

“El Pacto del Zanjón, fue sin lugar a dudas una mancha imborrable en la pureza de nuestra historia”

- o ¿Cuándo y dónde ocurre este hecho?
- o ¿Cuáles fueron sus antecedentes?
- o ¿Qué significaba para los cubanos?
- o ¿Todos los mambises estaban de acuerdo?
- o ¿Cuál fue el hecho que marcó la contraposición del Pacto del Zanjón?
- o ¿Quién se desató?
- o ¿Cómo valoras la actitud asumida por Antonio Maceo en los Mangos de Baraguá?
- o ¿Si hubieras tenido la oportunidad de participar en la Protesta de Baraguá? ¿Cuál hubiera sido tu actitud? ¿Por qué?
- o ¿Qué cualidades de Maceo te gustaría poseer? ¿Por qué?

Forma de control: oral

### **Tarea docente # 11**

**Título:** Encuentro con Clío

**Objetivo:** expresar ideas de forma fluida y coherente a partir de los conocimientos históricos adquiridos durante el estudio de la Unidad # 5.

### **Actividades de Aprendizaje**

- 1- Descubre la expresión, apóyate en las pistas.
  - ✓ Fue pronunciada por una de las personalidades históricas que se mencionan en el cuento “A propósito de la Guerra Grande”
  - ✓ Esta personalidad convocó a todos los esclavos de su ingenio a participar en la Guerra Grande



- ✓ A propósito del hecho al que hace referencia la expresión se conoce como el Padre de la Patria

-----

-----

-----

-----

a) ¿Qué cualidades revela este hecho? (Marca con X la respuesta correcta)

- A.  Incondicionalidad
- B.  Fraternidad
- C.  Patriotismo
- D.  Amor al prójimo

Expresa tu criterio sobre la actitud de Carlos Manuel de Céspedes.  
¿Qué harías tú?

2- Identifica el personaje a partir de las características dadas:

- ✓ Nació en el último mes del año.
- ✓ Se graduó de abogado en la Universidad de la Habana.
- ✓ En cierta ocasión expresó "Cuba no tiene más camino que conquistar su redención arrancándosela a España por la fuerza de las armas"
- ✓ Cuando alguien le preguntó, con qué recursos contaba para continuar la guerra, respondió "¡ Con la vergüenza!"

d) Marca con B la respuesta que consideras verdadera.

- A.  Carlos Manuel de Céspedes
- B.  Serafín Sánchez
- C.  Ana Betancourt
- D.  Ignacio Agramonte

Forma de control: intercambio de libretas

b) Caracteriza de manera oral los rasgos que identifican a Agramonte de otros patriotas de la Guerra Grande.

Forma de control: oral

3. Lee la siguiente idea:

“Bayamo ardía como una inmensa hoguera; se había convertido así en una antorcha de la libertad”

a) El hecho al que se hace referencia ocurrió: (Marca con F la respuesta correcta)

A. \_\_ 10 abril de 1869

C. \_\_ 10 de octubre de 1868

B. \_\_ 12 de enero de 1869

D. \_\_ 27 de noviembre de 1871

b) Valora la significación Histórica de este hecho.

4. Selecciona las personalidades históricas que se enfrentaron en la Protesta de Baraguá: (Escribe verdadero o falso)

A. \_\_ Carlos Manuel de Céspedes y Martínez Campo

B. \_\_ Agramonte y Máximo Gómez

C. \_\_ Ana Betancourt y Mariana Grajales

D. \_\_ Martínez Campo y Antonio Maceo

a) Dramatiza con el equipo la entrevista que tiene lugar entre el mambí corajudo y el jefe militar español.

Forma de control: frontal

## **Bibliografía de consulta para el docente**

- Arias Leyva, G. (2005). Folleto Cartas al Maestro 3. Hablemos sobre la Comunicación oral. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Castellanos Simons, D. y otros. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz Pendás, Horacio. (2002). Enseñanza de la Historia. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Diccionario Enciclopédico. (2001). Nuevo Espasa Ilustrado. España: Editorial Espasa Calpe, S. A.
- Fernández Gonzáles, A. M. (2000). El desarrollo de las habilidades comunicativas en los escolares. En: Selección de Temas Psicopedagógicos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García Alzola, E. (1992). Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García Pers, D. (1978). Didáctica del idioma español (Primera parte). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Leal Mendoza, H. (2000). Pensar, Reflexionar y sentir en las clases de Historia. Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez Mendoza, F. (2004). Lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. y otros. (2008). Exigencia del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación.

## **II. Tareas docentes, situaciones de aprendizaje y recomendaciones metodológicas para la estimulación de la motivación por la construcción de textos escritos**

Investigador del proyecto Centro Consultor para la Estimulación del Talento Verbal, autor e introductor en al práctica educativa: M.Sc. Yander Martínez Gandol

### **Consideraciones sobre el sistema de tareas docentes dirigido a la estimulación de la motivación para la construcción de textos escritos en escolares primarios de sexto grado**

El concurso puede establecerse también a nivel de centro, permitiendo así la participación de todos los grados. El principal objetivo de esta actividad es despertar el interés de los escolares por el uso de su lengua materna a través del texto escrito.

La implementación de las tareas docentes en forma de sistema, contenidas en el material permitió corroborar el valor pedagógico que en la enseñanza y aprendizaje de la construcción de textos escritos tiene la estimulación de la motivación.

La introducción de las tareas docentes propuestas se realizó a partir de la Unidad 2 del programa de Lengua Española, sexto grado; lo que no debe constituir un esquema rígido para su aplicación, ya que la metodología que describen, hacen posible su empleo en el resto de las unidades de este programa, así como en todas las asignaturas que conforman el currículo de estudio; en este sentido se reconocen especialmente Ciencias Naturales e Historia de Cuba.

El material docente permite al maestro, desde su labor pedagógica, la implementación de recursos didácticos dirigidos a estimular las motivaciones hacia la actividad de estudio, en general, y la construcción de textos escritos, en particular. Redimensiona la

concepción de la clase de construcción textual, pues posibilita en los escolares la comprensión de la actividad de escritura más como una necesidad que como una obligación. De este modo, la propuesta contribuye a la concreción del modelo de enseñanza a la que responde, al favorecer la formación integral de la personalidad mediante el uso correcto de la lengua materna como componente ineludible de la cultura nacional.

Las tareas docentes que se presentan se sustentan psicológicamente en el Enfoque Histórico-Cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores. En este sentido, se significa la connotación que en la estimulación de la motivación para la construcción de textos escritos tienen tres de sus tesis fundamentales: la Ley Genética del Desarrollo y los conceptos de Situación Social de Desarrollo y Zona de Desarrollo Próximo. Destáquese que de la contextualización en el tema de la investigación de estos aspectos se revela el valor de la mediación social como promotor de la educación, la enseñanza y el aprendizaje, y en consecuencia el desarrollo integral de la personalidad del escolar.

Se sostiene por el autor de este trabajo que la concreción de estas tesis en la práctica educativa de la escuela otorgan especial importancia a la mediación social, que se da en los procesos de actividad y la comunicación.

En virtud de lo antes planteado se asume que en el aprendizaje de la escritura el concepto Zona de Desarrollo Próximo tiene connotaciones que lo tipifican, sobre todo por el valor pedagógico que tiene en el diagnóstico la determinación de lo que es real y lo que es potencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la

construcción de textos escritos (PEACTE), como se representa en la fig. 1.



*Fig. 1 La ZDP en el proceso de estimulación de la motivación para la CTE*

Los resultados que se obtienen mediante el diagnóstico de lo real y lo potencial le permiten al maestro dirigir el aprendizaje del escolar y operar en el plano de acciones externas que actúen como mediadoras culturales para favorecer el paso a las acciones internas. El paso de lo intersíquico a lo intrapsíquico condiciona la aparición de nuevos motivos en relación con el aprendizaje de la escritura.

El concepto de Situación Social de Desarrollo adquiere valor de uso en el presente trabajo a partir de considerar que en sexto grado el sujeto es un preadolescente. Según el Modelo de Escuela Primaria (P. Rico y col., 2008) este grado es parte del tercer momento del desarrollo, en el cual el escolar manifiesta características

psicológicas que lo diferencian de los grados anteriores. Estas características determinan que el aprendizaje de la construcción de textos escritos tengan particularidades que la distinguen a partir de la voluntariedad alcanzada en los procesos psíquicos, el desarrollo de la actividad cognitiva en su relación con lo afectivo y las capacidades desarrolladas para el establecimiento de relaciones sociales.

El hecho de construir un texto escrito por su naturaleza compleja, integradora, sistematizadora y experiencial, implica la existencia de la motivación. El escolar no conserva los contenidos que asimila por compartimentos, cuando se escribe se integran y sistematizan experiencias, conocimientos, habilidades y estrategias; este aspecto dinamiza y complejiza este aprendizaje.

En relación con el aprendizaje se asume la concepción pedagógica de D. Castellanos Simons y otros (2002), que explicita su carácter desarrollador, definido como:

*“(...) aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”.*<sup>28</sup>

Al analizar el concepto como efecto de todos los procesos que se llevan a cabo en la práctica pedagógica, desde los diferentes contextos socioeducativos, es preciso señalar que uno de los recursos pedagógicos que ofrece mayores potencialidades para

---

<sup>28</sup> D. Castellanos y col.: Aprender y enseñar en la escuela, p. 33.

alcanzar tales propósitos, es la tarea docente.

Con respecto a la concepción de tarea docente, después del estudio de los criterios de D. Castellanos (2001), M. Silvestre y J. Zilberstein (2002), y P. Rico (2003), se comprende como aquellas actividades que son concebidas por el maestro, para ser realizadas por el alumno en clases y/o fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades.

En este sentido se es coincidente con I. Mauri (2009), respecto a las potencialidades que brindan las tareas docentes para la transformación del problema que se investiga, entre las que se reconocen:

- Unidades de análisis de la clase, y por tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tienen un orden jerárquico y se conectan entre sí.
- Implican la presentación de actividades de aprendizaje y metas, cuya consecución favorece la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos y valores en escolares y maestros.
- Como “célula” de la educación, la enseñanza y el aprendizaje consolidan procesos y generan otros, en los escolares y maestros, tanto en el orden individual como grupal.
- Precisan el uso de los niveles de desempeño cognitivo para la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje del escolar en el desarrollo de su expresión tanto oral como escrita.

La enseñanza y el aprendizaje de lengua y en particular los



diferentes procesos por los que transita el escolar para aprender a escribir, alcanzan en la educación primaria connotaciones especiales. Es en este nivel donde el educando se aprehende de las nociones básicas que le ofrece el idioma y que hacen posible el uso correcto de las estructuras lingüísticas que le permiten materializar su pensamiento a través del texto escrito.

Asimismo, es de suma importancia comprender las connotaciones que tiene el uso de las tareas docentes para el aprendizaje de la lengua. En este sentido, se asumen los criterios de O. Calzadilla (2009) quien expresa que estas contribuyen a:

- realizar un abordaje del aprendizaje desde una perspectiva sistematizadora;
- constituye un medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalológico y sociocultural del individuo;
- aportan en su solución estrategias que contribuyen al desarrollo de habilidades relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos en diferentes contextos de significación;
- revelan la necesidad de explicar, a partir de reconocer la característica de la textualidad, fenómenos tales como la progresión temática, la coherencia, la pertinencia, la intertextualidad y otros que no pueden estudiarse adecuadamente en frases aisladas; e,
- integran motivos, necesidades, sentimientos, conceptos, definiciones y otros conocimientos, que convierten el aprendizaje en *“macro eje integrador de conocimientos y*

*desarrollador de potencialidades cognitivas y comunicativas".<sup>29</sup>*

Consecuente con lo antes plateado se reconoce que en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la construcción del texto escrito, el docente debe tener presente el carácter gradual de su enseñanza y su naturaleza como proceso. De ahí dependerá, en gran medida, que las tareas propuestas para tales propósitos cumplan sus objetivos, al integrar conocimientos, experiencias, necesidades, motivos, aspiraciones e intereses que según el momento del desarrollo del escolar, éste exigirá de las tareas, para la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje.

Para alcanzar dichas metas, en la clase de construcción textual el docente como creador incansable tiene la misión de estimular e insentivar la creación de motivos intrínsecos para que sus escolares sientan la actividad de escritura más que una obligación, una necesidad. En el sexto grado el tratamiento al tema, contradictoriamente se complejiza pues, por una parte los escolares tienen los conocimientos que han aprendido y sistematizado hasta el quinto grado; sin embargo sus necesidades, motivos e intereses no son los mismos que en grados anteriores, los que surgen y se desarrollan como consecuencia de los cambios anatomofisiológicos propios de la preadolescencia.

Su actividad fundamental que se había centrado con bastante rigor en el estudio queda desplazada por el establecimiento de relaciones con sus coetaneos (grupo), quienes ahora son sus ejemplos y

---

<sup>29</sup> O. O. Calzadilla Pérez: Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios, pp. 40-41.

patrones de actuación. Según Petrovski (1986), “(...) sólo una explicación muy interesante y la habilidad del maestro para organizar la labor durante la clase pueden obligar al preadolescente a olvidarse de sus compañeros”.<sup>30</sup>

A la luz de estos criterios, y a partir de la concepción de la escritura como proceso se hace necesario desde las diferentes formas de organización del PEA, el empleo de las tareas docentes en forma de sistema, de modo que permitan desde los momentos de orientación, ejecución y control, la exploración o diagnóstico y reelaboración constante de las tareas que se proponen, en función de favorecer el tránsito gradual de los escolares hacia niveles de aprendizaje cualitativamente superiores.

En la búsqueda de los requisitos que otorgan el carácter de sistema de las tareas docentes dirigidas a la estimulación de la motivación para la construcción de textos escritos, las consultas realizadas permitieron determinar las siguientes cualidades:

- Estructura: cada tarea docente se compone por: título sugerente, objetivo, actividades de aprendizaje y las formas de control. En algunas de ellas se ofrecen recomendaciones metodológicas.
- Unidad: los componentes de las tareas docentes se relacionan entre sí, los objetivos están diseñados en virtud de las características del contenido, y asimismo las formas de control guardan relación con las actividades de aprendizaje, tanto en contenido como en forma.

---

<sup>30</sup> A. Petrovski: Psicología evolutiva y pedagógica, p. 161.

- Principio de jerarquía: el objetivo constituye la categoría rectora de cada tarea, a partir del cual se determina el contenido de cada componente.
- Relaciones funcionales: están dadas en las relaciones de subordinación que se dan entre cada uno de los componentes de las tareas, con respecto al sistema de tareas, en su conjunto y entre sí revelan una relación de coordinación.

Finalmente, de las relaciones de coordinación y subordinación emerge como cualidad el mejoramiento de la motivación para la construcción de textos escritos.

El sistema de tareas que se propone en el material docente favorece y estimula el aprendizaje de los escolares, guiándoles no sólo hacia el estudio de los elementos estructurales de la lengua escrita, que de hecho constan en los programas curriculares, sino a la investigación sobre los temas que más los estimulen para escribir, con lo que profundizarán sus conocimientos, descubrirán curiosidades, surgirán nuevas interrogantes y con ellas nuevas motivaciones hacia el estudio.

Desde estas tareas docentes se potencia el vocabulario y redimensiona el uso del texto escrito, ahora como herramienta insustituible de expresión, de presentación de los nuevos conocimientos, donde el escolar no sólo escribe para su maestro sino para él y para sus compañeros, lo que es más importante pues se trata de hacer prevalecer el gusto por la escritura como una necesidad comunicativa de carácter intrínseco y no solo para satisfacer una exigencia académica.

Para la introducción en la práctica del sistema de tareas docentes el

maestro debe tener en cuenta:

- Los objetivos instructivos y formativos, que en relación con el aprendizaje de la construcción de textos escritos, debe lograr el escolar en el sexto grado.
- Enfoque curricular general de la construcción de textos escritos en el sexto grado.
- Exigencias metodológicas de la didáctica de la escritura en la educación primaria.
- Resultados del diagnóstico del aprendizaje de la CTE (incluye temas de preferencias de los escolares).
- Determinar en la preparación de la asignatura las tareas docentes a introducir en el sistema de clases.
- Sentimientos, conocimientos y modos de actuación que muestran los escolares en su desempeño a partir de la introducción de las tareas docentes.
- Nivel de cumplimiento de los objetivos de las tareas docentes introducidas.

La introducción del sistema de tareas docentes se propone a partir de la Unidad 2 del programa de Lengua Española de sexto grado. Sin embargo, ello no constituye un esquema rígido pues, tanto por el contenido que se aborda en ellas, su estructura, así como la secuencia metodológica que describen (exploración de temas, profundización, elaboración y reelaboración de los textos), permiten al maestro su empleo desde otras unidades y en asignaturas diferentes.

Independientemente del valor orientador de las consideraciones

emitidas a continuación se presentan criterios sobre el diagnóstico de la motivación para la construcción de textos escritos.

### **Criterios sobre el diagnóstico de la motivación para la construcción de textos escritos**

La motivación constituye el estimulante hacia el trabajo, de mayor efectividad que acompaña al ser humano durante toda su vida. Tanto es así que *no existe actividad humana inmotivada, o sea que no se origine teniendo como base un determinado motivo.*<sup>31</sup>

El aprendizaje de la construcción textual escrita constituye un tipo especial de actividad. En él, como se ha explicado anteriormente, concurren todo un universo de saberes y cuya calidad depende en gran medida del interés, el deseo y la satisfacción que pueda experimentar el escolar de manera intrínseca o estimulado por el docente hacia dicha actividad. Estos elementos conformarán su nivel de motivación.

Ahora bien, si tomamos como puntos de partidas estas ideas entonces, es preciso plantearse las interrogantes siguientes, *¿es posible determinar cuán motivado se encuentra el escolar para construir un texto escrito?, ¿cómo identificar en qué grado, estadio o nivel de motivación se encuentra el alumno?* En este acápite se exponen algunos criterios para el diagnóstico de la motivación de los escolares, específicamente en la tarea de construcción de textos.

La concepción de motivación que se asume en el presente estudio parte de las connotaciones que ésta posee como dimensión del

---

<sup>31</sup> M. Salazar Salazar y col.: Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales, p. 5.

aprendizaje desarrollador. Por ello, los criterios que se presentan tienen su génesis en las subdimensiones de la motivación planteadas al efecto, además de los estudios precedentes sobre la estimulación del talento verbal para la construcción de textos escritos (O. Calzadilla y Y. Martínez, 2006, 2007; O. Calzadilla, 2009) y los criterios planteados por Arias Leyva (2005), quien aporta una serie de rangos de medición para el diagnóstico de la motivación en el proceso de construcción de textos escritos.

Sobre la base de estos criterios se ofrecen las precisiones elaboradas, que a juicio del autor, constituyen indicadores que pueden ser utilizados para el diagnóstico de los niveles motivacionales en el proceso de construcción de textos escritos. Obsérvese a continuación su descripción:

- *Un nivel alto*; en el que se ubican los escolares motivados intrínsecamente para construir textos; son capaces de escribir de manera independiente, en caso de requerir niveles de ayuda es suficiente con el llamado de atención o la reorientación del docente. Los textos que escriben presentan fluidez y originalidad, superando el trabajo de otros niños y sus propios trabajos anteriores. Su interés por escribir lo evidencian tanto en el aula como fuera de ella. Generalmente revisan y conservan sus escritos.
- *Un nivel medio*; existe una combinación entre motivaciones intrínsecas y extrínsecas. Los escolares en este nivel escriben por indicación del maestro. generalmente necesitan referencias para escribir (niveles de ayuda: reorientación y demostración parcial), pues los motivos que prevalecen en la actividad están dirigidos a evitar incumplimientos, malas

notas y regaños, y a cambio obtener gratificaciones, que en ocasiones son ajenas a la propia actividad de aprendizaje. El escolar en este nivel escribe solo en el aula y es de poca fluidez; no encuentra gran satisfacción en el proceso de construcción del texto escrito.

- *Un nivel bajo*; incluye a los escolares que escriben como una forma de reacción ante las exigencias del maestro. Se precisan, entre los niveles de ayuda, las demostraciones parciales y/o totales. No sienten interés ni placer al escribir, ni le ven utilidad. Escriben de una vez y sin intención de corregir el texto; sólo escriben en el aula y su fluidez es casi nula. El tipo de motivación que prevalece es la extrínseca, que está dirigida a evitar el regaño, la sanción o castigo. No le interesa obtener ningún tipo de recompensa.

El empleo de estos criterios, en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la CTE, permitirá al docente profundizar en el diagnóstico de sus escolares. El trabajo a partir de la ubicación por niveles facilitará la identificación y exploración de la zona de desarrollo real (ZDR) del escolar, lo que constituirá premisa para la elaboración e implementación de estrategias de intervención pedagógica, dirigidas a la búsqueda de nuevos estadios de aprendizajes y por consiguiente, nuevas zonas de desarrollo próximo (ZDP).

Finalmente, las premisas teórico-metodológicas abordadas en relación con la estimulación de la motivación para la construcción de textos escritos en escolares de sexto grado de la educación primaria, permiten concluir que:

- La complejidad de su objeto revelada en el estudio de uno de



los procesos psicológicos más significativos que intervienen en el aprendizaje, la motivación, así como su estimulación desde estrategias pedagógicas, evidencia tanto en lo teórico como en lo práctico la pertinencia de la investigación.

- La motivación como categoría psicológica, ha sido ampliamente definida y en general se asocia a los procesos o configuraciones psicológicas que activan, orientan y sostienen la actividad del individuo en su búsqueda por satisfacer una necesidad, sin embargo en la bibliografía pedagógica consultada no se conoció de definiciones que permitan explicar su connotación desde el proceso de CTE.
- Como presupuesto teórico-metodológico para el estudio de la motivación se asume el Enfoque Histórico-Cultural, dada su concepción dialéctico-materialista del hombre y en particular las potencialidades que ofrece la ZDP en la que se concretiza la relación entre enseñanza y desarrollo, facilitándole al docente operar con lo potencial del alumno en la búsqueda de nuevas necesidades de aprendizaje.
- El desarrollo psíquico alcanzado por los escolares primarios de sexto grado favorece la calidad en la construcción del texto escrito.
- Del estudio de la motivación como dimensión del aprendizaje desarrollador, así como sus connotaciones en el proceso de CTE desde el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua (Roméu, 2007), se concretaron indicadores que le permiten al docente diagnosticar el nivel de motivación de sus escolares hacia la tarea de escritura y sobre esta base elaborar e implementar las estrategias

pedagógicas necesarias en función de potenciar el aprendizaje.

**Sistema de tareas docentes dirigido a la estimulación de la motivación para la construcción de textos escritos en escolares primarios de sexto grado**

**Tareas docentes para el desarrollo de la motivación durante la etapa de *PREESCRITURA***

**TAREA DOCENTE 1**

**Título:** Me gusta escribir sobre...

**Objetivo:** Escribir ideas acerca de los temas que más motivan a los escolares para la construcción de textos escritos.

**Desarrollo:**

1. Confecciona una lista en la que declares los temas sobre los que prefieres escribir textos.

1.

---

2.

---

3.

---

4.

---

5.

---

6.

---

7.

---

8.

---

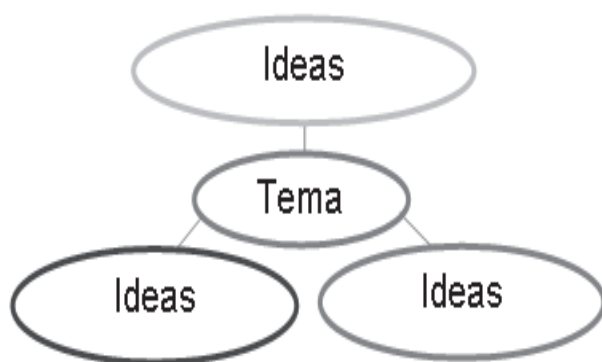
9.

---

10.

---

- 1.1 Escribe en el esquema las ideas que conozcas sobre los temas propuestos en el ejercicio anterior.



1.2 Si te pidieran escribir sobre estos temas, ¿qué tipos de textos construirías? Selecciona con una “X” los que prefieras.

- |                    |                         |                  |                       |
|--------------------|-------------------------|------------------|-----------------------|
| A. __ Cuentos      | D. __ Cartas            | G. __ Poesías    | J. __ Avisos          |
| B. __ Curiosidades | E. __ Recetas de cocina | H. __ Esquemas   | L. __ Composiciones   |
| C. __ Fábulas      | F. __ Carteles          | I. __ Historieta | M. __ Otras, ¿cuáles? |

1.2 Explica brevemente el porqué de tu selección.

**Formas de control:** incisos 1 y 1.1 oral, 1.2 y 1.3 revisión en los puestos de trabajo

### **Tarea docente 2**

**Título:** Un abanico de ideas

**Objetivo:** Escribir la mayor cantidad de ideas posibles relacionadas con un tema seleccionado por cada escolar

**Desarrollo:**

2. Escoge de los temas que has declarado en la actividad 1, tres sobre los que más conozcas.

Aplicación de la técnica participativa “El Abanico”

Materiales: Hoja y lápiz

**Precisiones metodológicas para la aplicación de la técnica:**

Se les orienta a los escolares, una vez tenga cada uno su abanico de papel confeccionado, escriban en el primer dobléz el tema escogido y luego completen cada parte del mismo con la mayor cantidad posible de ideas, referentes al tema.

Es preciso que en esta actividad el alumno sienta la libertad de escribir todo cuanto sepa y quiera respecto al tema seleccionado.

No es necesario que se tenga en cuenta el orden lógico de las

ideas, lo más significativo es que despliegue su imaginación y conocimientos en función de la suficiencia de textos.

Como conclusión de esta actividad puede otorgarse al alumno la condición “Sabe más quien lee más”. Esta frase que además es el nombre de un concurso puede emplearse para incentivar a los alumnos a que participen en él y hace referencia a la importancia de la lectura para enriquecer nuestro acervo cultural; elemento indispensable para la actividad de construcción textual escrita.

**Formas de control:** revisión en los puestos y lectura oral de la mayor cantidad de trabajos posibles.

### **Tarea docente 3**

**Título:** ¡A investigar!

**Objetivo:** Sistematizar información acerca de los temas seleccionados para ampliar los conocimientos al respecto, lo que favorecerá la calidad y suficiencia de ideas así como la originalidad del texto escrito.

#### **Desarrollo:**

3. Seguramente de los temas seleccionados por ti existen elementos muy interesantes que aún no conoces. La búsqueda de información al respecto te proporcionará fascinantes conocimientos con los que enriquecerás tu cultura y te convertirá en un “*experto*” de estos temas.

3.1 Investiga acerca de los temas seleccionados en diferentes fuentes de conocimiento. Para ello te proponemos comenzar por las más generales que tienes al alcance de las manos, las que te mostramos a continuación:

- Diccionario Enciclopédico Grijalbo
- Enciclopedia Encarta

- Softwares educativos (Mi amiga la Tierra, Misterios de la Naturaleza, Nuestra Historia, Nuestros Héroes, entre otros que consideres necesarios)

3.2 Construyen un texto resumen que te permita exponer a tus compañeros los elementos más importantes que encontraste sobre el tema seleccionado.

¡RECUERDA!

Cuando resumes: reduces o sintetizas en ideas esenciales los argumentos de un texto oral o escrito.

Para resumir:

1. Realiza la lectura total del texto para conocer la idea esencial
2. Realiza la lectura detenida párrafo a párrafo para determinar ideas esenciales
3. Redacción del resumen sobre la base de las notas tomadas
4. Comparación de lo escrito con el texto original

**Formas de control:** exposición (individual o por equipo).

**Recomendaciones metodológicas:**

Para este tipo de tarea docente, puede ser de mucha ayuda tanto para el docente como para el alumno el trabajo en equipos. Es necesario ofrecer a los alumnos, algunas fuentes de conocimiento mediante las cuales puedan profundizar en el tema que estos proponen. A través de este procedimiento los escolares socializarán las diferentes ideas y su ordenamiento, y permitirá el uso óptimo de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la bibliografía existente en la biblioteca escolar.

En esta actividad, por las potencialidades que ofrece el contenido, se puede incluir a la familia. El alumno puede enriquecer sus conocimientos acerca de los temas seleccionados a través de las experiencias de los miembros de su núcleo familiar. Existen en nuestras aulas escolares que desde sus hogares pueden acceder a servicios de redes como es Wikipedia: la enciclopedia libre. El maestro puede confeccionar equipos de trabajo para la búsqueda de información empleando esta fuente, siempre en coordinación previa con la familia.

Presentados los trabajos el maestro puede otorgar la condición de *“investigador experto”* en su tema a aquel escolar que mayor cantidad de datos novedosos haya encontrado sobre los temas seleccionados por este.

#### **Tarea docente 4**

**Título:** ¡Todos para uno y uno para todos!

**Objetivo:** Ampliar las ideas escritas previamente en el abanico con los nuevos elementos encontrados en la búsqueda realizada, así como su ordenamiento lógico para la conformación de un texto.

#### **Desarrollo:**

Se presenta a los escolares la obra de la literatura universal: “Los tres mosqueteros”, del escritor Alejandro Dumas. (Puede presentarse en el libro o un fragmento de material audiovisual)

Establecer diálogo:

¿Conoces algún dato del autor? ¿Cuáles?

Referencias del autor: Alejandro Dumas (1802-1870), novelista y dramaturgo francés, al que, a veces, se le llama *Dumas padre* dado que su hijo se llamaba igual y también fue escritor. Es uno de los

escritores más leídos, y conocido, ante todo, por sus novelas históricas entre las que se destaca “*Los tres mosqueteros*” (1844)

¿Qué sabes sobre esta famosa novela?

- Mencionar personajes principales: mosqueteros: Athos, Porthos, Aramis y D'Artagnan, Cardenal Richelieu, Juliette...
- Hacer referencia a la trama de la obra.

En esta novela existe una frase que constantemente se reitera por los mosqueteros. ¿Sabes cuál es? Menciónala.

La actividad que realizaremos a continuación consiste en un juego que llevará por título esta frase. ¿Crees saber en qué consiste?

**Forma de control:** exposición de ideas

**Recomendaciones metodológicas:**

La actividad se iniciará con un juego llamado “Todos para uno y uno para todos”. Consistente en:

1. Presentación del tema en el que confluyen la mayoría de los escolares.
2. Se les pide que, organizado por dúos, comenten y escriban la idea que consideran más importante de su abanico y luego ampliarla a partir de la idea más interesante de la búsqueda realizada.
3. Cuando haya concluido cada dúo el maestro escribirá en pizarra las diez ideas ya ampliadas.
4. Entre todos darán orden lógico a lo escrito.

Al concluir el juego el texto construido habrá sido escrito por todos, los que han ampliado y ordenado sus ideas. Los ganadores serán aquellos que más ideas hayan aportado

**Tarea docente 5**

**Título:** ¿Qué expresión emplear?



**Objetivo:** Escribir ideas expresadas como recursos literarios que, acorde a la edad de los escolares, ofrezcan belleza de estilo y redacción a lo escrito.

**Desarrollo:**

1. Lee detenidamente los temas que han sido seleccionados por ustedes como preferidos para escribir acerca de ellos:

- La naturaleza y su protección
- Nuestra madre Tierra
- Protagonistas de la historia de mi país
- El hombre y los avances tecnológicos

5.1 Selecciona dos de ellos y cumple con las orientaciones siguientes:

- Confecciona de cada tema seleccionado un plan en el que reveles la estructura de la composición que se muestra.
- Elabora para cada una de las partes del plan, frases en sentido figurado que puedan ser empleadas en el desarrollo del tema. Coméntalas con tu compañero más cercano.

**Introducción**

Idea

esencial:

---

—.

Ideas secundarias:

---



---



---

**Desarrollo**

Idea

esencial:

---

—.

Ideas secundarias:

---

---

---

---

---

---

—.

### **Conclusiones**

Idea esencial:

---

.

Ideas secundarias:

---

---

---

---

**Forma de control:** lectura oral

**Tareas docentes para el desarrollo de la motivación durante la etapa de *ESCRITURA***

**Tarea docente 6**

**Título:** ¿Qué escribiré?

**Objetivo:** Identificar el tipo de texto que se desea escribir, teniendo en cuenta el contenido y la forma de elocución a emplear.

**Desarrollo:**

2. Los tipos de textos que has estudiado son muchos. Su diversidad posibilita el empleo de las formas de elocución según la intencionalidad de lo que se desea escribir.

A partir del plan elaborado en la actividad la actividad 4 y que has ido modificando en las actividades siguientes:

6.1 Confecciona un borrador que responda al esquema que se presenta.

6.2 La situación en la que te encuentras es la siguiente:

Eres profesor(a) de una prestigiosa universidad cubana y te preparas para impartir una conferencia sobre los resultados que has obtenido en tus últimos estudios sobre el tema que has seleccionado. La persona a quien escribes es muy querida por ti y quieres que asista al evento.

Holguín, \_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Destinatario.

A \_\_\_\_\_:

---



---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Formas de control:** Exposición oral de ideas

### **Tarea docente 7**

**Título:** Mis experiencias de joven investigador

**Objetivo:** Construir una composición en la que prevalezca la descripción como forma elocutiva, a partir del tema seleccionado.

#### **Contenido:**

7. Las personas que has invitado para tu conferencia llegan de todas partes de nuestro país. Todos ansiosos por saber cuáles han sido los nuevos descubrimientos que has hecho. Aún no has confeccionado el informe a través del cual expondrás los resultados del hallazgo y solo faltan dos días para tu presentación.

7.1 Escribe un texto en que relates tus mayores impresiones sobre el viaje que realizaras y el lugar en el que se identificó el hallazgo.

7.2 Apóyate en el siguiente esquema:

Introducción, Idea esencial: La travesía hasta el lugar de los hechos.

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

**Forma de control:** Revisión individual de los textos por la libreta de clases.

### **Tarea docente 8**

**Título:** ¡Intentaré retratarlo con palabras!

**Objetivo:** Escribir un texto descriptivo a partir de una ilustración dada.

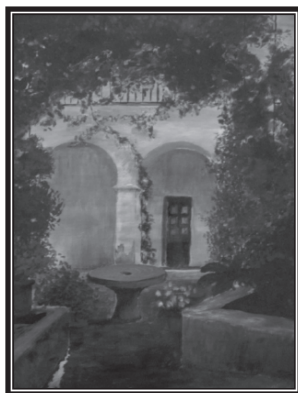
#### **Contenido:**

8. Observa detenidamente la siguiente ilustración: Imagina que este sitio lo encontraste cuando ibas de regreso a casa.

La situación es la siguiente:

Luego de inspeccionar el lugar del hallazgo te diriges a tu hogar y el vehículo en el que te transportas se rompe. Viajas solo(a) y no tienes más opción que intentar comunicarte con alguien para que acuda en tu ayuda. En la casa de la imagen hay un teléfono. Comunícate con un amigo o amiga y descríbeles el lugar para que puedan auxiliarte. Para ello:

8.1 Escribe un texto descriptivo en el que ofrezcas la mayor cantidad de información sobre la imagen, así la búsqueda será más fácil.



8.2 Adjunta al texto un mapa de la zona en la que te encuentras creado por ti, para que indiques mejor tu posición, escribe también las instrucciones que debe cumplir para que no se pierda.

8.3 Seguramente que en la casa te has auxiliado de algunos utensilios mientras esperas respuestas de tus amigos (tomar agua, comer, usar el baño, usar los muebles para descansar). Antes de marcharte, deja una nota, para que sepan de tu presencia en ese lugar y en la que des tus agradecimientos por el empleo de los diferentes medios.

¡RECUERDA!

Quando describes: es necesario el empleo de sustantivos y adjetivos que indiquen características esenciales del fenómeno u objeto en cuestión. En el caso particular de esta actividad deben reflejarse aspectos físicos de lugar.

**Forma de control:** lectura oral para inciso 8.1 y explicación frontal del alumno para el inciso 8.2.

### **Tarea docente 9**

**Título:** ¡Un descubrimiento interesante!

**Objetivo:** Escribir un texto argumentativo en el que se revele la importancia de los nuevos conocimientos obtenidos sobre el tema seleccionado, a partir de las investigaciones en las diferentes fuentes sugeridas en la tarea docente 3.

### **Contenido:**

9. En relación con la escritura, recomendaba nuestro Apóstol a los niños de América, en su obra “La Edad de Oro”:

*“(...) para escribir bien de una cosa hay que saber de ella mucho”.<sup>32</sup>*

---

<sup>32</sup> Tomado de: R. Valdés. Diccionario del pensamiento martiano, p. 161. (cita: 2003).

*José Martí Pérez*

Seguramente, son muchas las cosas interesantes que has descubierto como resultado de las investigaciones sugeridas desde la tarea docente 3, sobre el tema que seleccionaste. Estos nuevos conocimientos te permitirán, como diría Martí escribir bien sobre lo investigado.

9.1 Elabora el informe de tu investigación. Para ello escribe un texto en el que argumentes la importancia del tema que has seleccionado. Recuerda que ese nuevo conocimiento, es lo que constituye el hallazgo más importante la búsqueda y lo que esperan tus compañeros para enriquecer su acervo cultural.

9.2 Elabora un esquema que te permita exponer las ideas principales del tema seleccionado a tus compañeros. Recuerda que ellos son tu auditorio y tú su reconocido profesor(a).

**¡RECUERDA!**

Cuando argumentas: ofreces criterios, opiniones, razones que reflejan si estás o no de acuerdo con el tema en cuestión. Tu principal propósito es convencer, persuadir a los que te escuchan o leen tus escritos a través de elementos razonables que demuestran tus conocimientos sobre el tema.

### **Recomendaciones metodológicas:**

Es preciso que antes de la realización de los esquemas por parte de los escolares, el docente desde la revisión funcional tenga conocimiento previo de los trabajos realizados en la elaboración de éstos.

**Forma de control:** Exposición de ideas mediante el uso de esquemas.

### **Tarea docente 10**



**Título:** Todo parecía un cuento...

**Objetivo:** Escribir un cuento en el que se relacionen los elementos trabajados en las tareas docentes anteriores (nuevos conocimientos sobre el tema seleccionado, curiosidades, etc.), donde se incluya el autor como personaje.

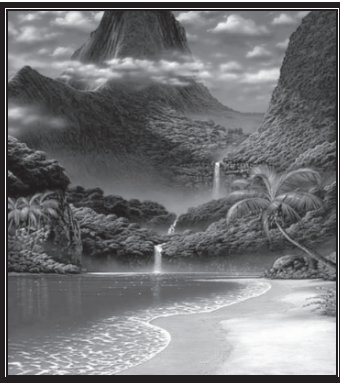
**Contenido:**

10. Las ilustraciones que se presentan a continuación están relacionadas con los temas preferidos por ustedes para la construcción de textos.



a)

b)





c)

d)



Después de observarlas detenidamente, selecciona la que consideres que más se ajusta al tema investigado.

10.1 Crea un cuento en el que relaciones las situaciones planteadas en actividades anteriores y la ilustración seleccionada. Para ello:

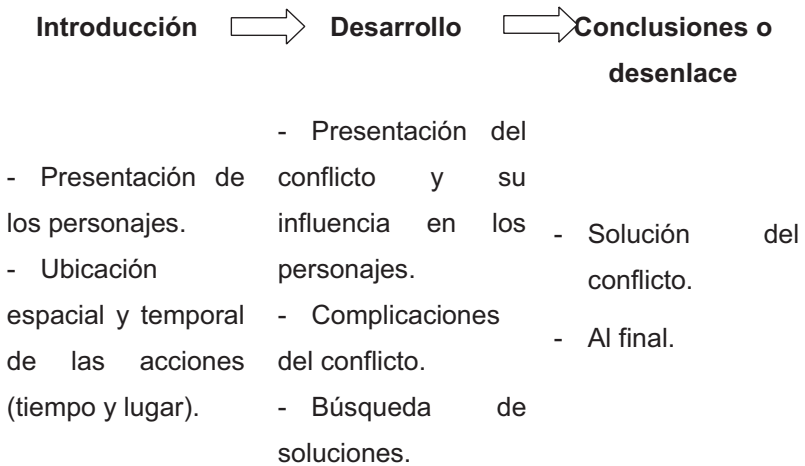
- Confecciona, como parte del plan, una lista en la que reveles los personajes que intervendrán. Ten en cuenta para las acciones: qué, cuándo y dónde se desarrollan los hechos;
- inclúyete como uno de los personajes de la narración;
- puedes relacionar la ilustración seleccionada con el resto de las ilustraciones, siempre que cumplan con el orden lógico de las ideas.

10.2 Lee los refranes que se proponen a continuación:

- ✓ Árbol que nace torcido, jamás su tronco endereza.
- ✓ Al que a buen árbol se arrima buena sombra lo cobija.
- ✓ El que no oye consejos no llega a viejo.
- ✓ Tanto va el cántaro a la fuente hasta que se rompe.
- ✓ La avaricia rompe el saco.
- ✓ Siembra hoy y recogerás mañana.
- ✓ No van lejos los de adelante si los de atrás corren bien.

a) Selecciona uno de ellos y empléalo como enseñanza del texto que construirás.

10.3 En el siguiente esquema se muestra la estructura de la narración como forma elocutiva más empleada en la elaboración de cuentos. Puedes auxiliarte de ella para organizar tus ideas.



**Forma de control:** Lectura oral.

### **Recomendación metodológica:**

La actividad propiciará el desarrollo de la creatividad de los escolares en relación con la construcción textual. Una vez leídos en la clase y luego de la revisión escrita, el maestro podrá convocar a los escolares a un concurso en el que expongan sus trabajos. Ello puede establecerse para el aula o el grado en general.

### **Tareas docentes para el desarrollo de la motivación durante la etapa de *POST-ESCRITURA***

#### **Tarea docente 11**

**Título:** ¡Un texto diferente!

**Objetivo:** Escribir ideas novedosas relacionadas con cada parte de los textos elaborados, para favorecer la cualidad *originalidad*.

#### **Contenido:**

11. Durante la lectura oral realizada en el ejercicio anterior escuchaste que, muchas de las ideas que fueron abordadas en un tema eran retomadas nuevamente por otros compañeros con temas similares.

Marca con una “x” el indicador del texto que se afecta en este caso:

- |                    |                      |                            |
|--------------------|----------------------|----------------------------|
| a)___ coherencia   | c)___ ajuste al tema | e)___ calidad de ideas     |
| b)___ concordancia | d)___ originalidad   | f)___ suficiencia de ideas |

**Forma de control:** oral

11.1 Comenta con tu compañero de mesa algunas de las vías a través de las cuales puede solucionarse estas dificultades. Prepárate para presentarlas luego al resto del aula.

**Forma de control:** Exposición de ideas por dúos

11.2 Lee las variantes que se proponen a continuación para lograr textos más originales.

- Título sugerente.
- Selecciona una parte del texto para que te incluyas como personaje.
- Relaciona el contenido del texto con otros que hayas aprendido en las actividades que realizas en la escuela o fuera de ella.

a) Valora cómo se manifiestan en el texto redactado por ti. Otórgale una evaluación sobre la base de 5 ptos.

**Forma de control:** Exposición de ideas.

11.3 Crea un dibujo en el que reflejes cómo te imaginas el tema seleccionado dentro de 50 años. Puedes emplearlo para ilustrar tu texto.

**Forma de control:** Exposición de los dibujos en una galería creada como espacio de la clase.

**Recomendación metodológica:**

En el inciso 11.3, se exige que el escolar aporte ideas futuras (predicciones) sobre el tema que ha seleccionado a través de un dibujo. Es importante, previo a la realización de esta actividad que se efectúen debates (alumno-alumno y maestro-alumno), en los que se tengan en cuenta el surgimiento y desarrollo de los diferentes elementos que conforman el tema, con el objetivo de obtener un acercamiento real a la evolución del mismo.

**Tarea docente 12**

**Título:** Parecidos pero diferentes.

**Objetivo:** Escribir un texto de forma colectiva a partir de las insuficiencias detectadas en los trabajos elaborados en la actividad anterior.

**Contenido:**

12. Lee detenidamente el texto perteneciente a la introducción de uno de los cuentos creados por ustedes.

Texto: “¡Cuidemos nuestro entorno!”

*Temprano en la mañana me desperté cuando mi mamá me llamó para que me aseara. No quería levantarme, pero el sol me daba de frente en la cara y me molestaba. Después de vestirme, fui hasta el comedor y mientras desayunaba escuché un ruido extraño. Le pregunté a mami qué era aquello y me respondió que quizás fuera mi hermano que roncaba como un tractor. Cuando fui hasta el cuarto me di cuenta que mi hermano se había levantado ya y el ruido se seguía sintiendo. Fui al patio para ver lo que era pero se escuchaba lejos y parecía que asustaba a los animales porque se veían pájaros volar desde donde parecía que venía el ruido. Aquello me llamaba la atención porque nunca lo había escuchado pero se me hacía tarde para irme para la escuela. Cuando iba saliendo de la casa me encontré con mi papá que venía de la tienda y le pregunté si sabía lo que sonaba de esa manera. Me dijo que la tía Julia le había enseñado en la tienda un aviso que había puesto Mariano el dependiente sobre la construcción de una industria minera y que en unas semanas iban a talar bosques cercanos y explotar partes de las lomas del poblado. Entonces entendí porqué los pájaros volaban y pasaron muchos días para que pudiera olvidar aquel recuerdo.*

12.1 Analiza en el texto leído el comportamiento de los siguientes indicadores:

- ¿Es posible identificar la idea esencial del texto?
- ¿Es correcta la relación entre el contenido y el título que se propone?
- ¿Se ha logrado una extensión adecuada?
- ¿Todas las ideas se relacionan con el tema general?
- ¿Es correcto el orden dado a las ideas?
- ¿Existe originalidad en su exposición?
- ¿Están correctamente expresadas? (concordancia).
- ¿Se han delimitado correctamente las oraciones?
- ¿Se han usado correctamente los signos de puntuación?

**Forma de control:** revisión colectiva.

**Recomendaciones metodológicas:**

La presentación del fragmento del texto puede tomarse de algunas de las partes de la composición siguiendo la *metodología*<sup>33</sup> creada al efecto.

**Tarea docente 13**

**Título:** El planeta de mis sueños.

**Objetivo:** Escribir un texto sobre la base de las características de la narración como forma elocutiva, a partir de la revisión del cuento creado.

---

<sup>33</sup> Ministerio de Educación: Orientaciones metodológicas. Humanidades, sexto grado, p. 27 y Ajustes Curriculares, pp.68-69.

**Contenido:**

13. A partir de las ideas trabajadas en la revisión colectiva realizada al texto: “¡Cuidemos nuestro entorno!”, reescribe el texto para que lo presentes al concurso a nivel de grado “El planeta de mis sueños”.

Para la presentación del trabajo ten en cuenta el cumplimiento de los requisitos siguientes:

- uso correcto de: márgenes, sangría, limpieza y caligrafía;
- extensión: no menos de una cuartilla;
- estructura correcta del texto según su tipología;
- ajuste al tema: las ideas que conformen el texto deben guardar estrecha relación con el título propuesto;
- orden lógico de las ideas;
- estructurar correctamente las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal y concordancia;
- expresar ideas con calidad: uso de un vocabulario variado y frases en sentido figurado que ofrezcan belleza a lo escrito.
- ilustrar el texto con un dibujo, afín con el tema que se aborda y realizado por el autor.

**Forma de control:** intercambio de libretas.

**Recomendación metodológica:**

Una vez revisados los textos serán expuestos en la biblioteca del centro u otro sitio seleccionado para que otros escolares tengan la posibilidad de leerlos. Se podrán destacar tantos escolares como textos con calidad se determinen por parte del jurado que estará compuesto por los propios docentes del grado. Los ganadores



recibirán la orden “Miguel de Cervantes y Saavedra”, como reconocimiento al empeño por el empleo correcto de su lengua materna.

### **Bibliografía de consulta para el docente**

- Arias Leyva, G. (2005). *Hablemos sobre comunicación escrita*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calzadilla Pérez, O. O. y Martínez Gandol, Y. (2007). *Concepción de la estimulación del talento verbal mediante tareas docentes integradoras basadas en dimensiones e indicadores por niveles de desempeño cognitivo en la construcción de textos escritos*. CD-ROM Memorias del XXIII Fórum Científico Nacional de Estudiantes Universitarios de Ciencias Pedagógicas.
- Calzadilla Pérez, O. O. (2009). *Sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica desde la estimulación del talento verbal en escolares primarios*. Trabajo presentado e opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación.
- Castellanos Simons, D. y otros. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación.
- Castellano Simons, D. (2004). “Vivimos aprendiendo”. En *Temas de introducción a la formación pedagógica* (pp. 70-95). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Diccionario Enciclopédico. (2001). *Nuevo Espasa Ilustrado*. España: Editorial Espasa Calpe, S. A.

- Domínguez García, I. *Las competencias de un eficiente constructor textual [monografía en CD - ROM]*. La Habana, Cuba, 1999.
- \_\_\_\_\_. (2007). "Hacia la orientación de la escritura mediante un modelo didáctico". En A. Roméu Escobar (compil.). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 184-218). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2007). "Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza". En A. Roméu Escobar (compil.). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 219-248). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández González, A. M. (2001). "El desarrollo de las habilidades comunicativas en los escolares". En Ministerio de Educación (compil.). *Selección de Temas Psicopedagógicos* (pp. 143-154). La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- García Alzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García Pers, D. (1978). *Didáctica del idioma español* (primera parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montañó Caldenes, J. R. y Arias Leyva, G. (2005). "Dirección del Proceso de Aprendizaje de las Asignaturas Priorizadas". En *Seminario Nacional para Educadores* (pp. 4-8). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1985). *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.

- Rico Montero, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. y otros. (2008). *Exigencia del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas. M. (1999). *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.





**More  
Books!** 



**yes**  
**i want morebooks!**

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at

**[www.get-morebooks.com](http://www.get-morebooks.com)**

¡Compre sus libros rápido y directo en internet, en una de las librerías en línea con mayor crecimiento en el mundo! Producción que protege el medio ambiente a través de las tecnologías de impresión bajo demanda.

Compre sus libros online en

**[www.morebooks.es](http://www.morebooks.es)**



VDM Verlagsservice-  
gesellschaft mbH

VDM Verlagsservicegesellschaft mbH

Heinrich-Böcking-Str. 6-8  
D - 66121 Saarbrücken

Telefon: +49 681 3720 174  
Telefax: +49 681 3720 1749

info@vdm-vsg.de  
www.vdm-vsg.de







