



Vol. XXIV. 2006 N° 2

# REVISTA DE PSICOLOGÍA

Ana Sofía Aparicio  
Alicia Barreiro  
Jorge Luis Bazán  
Sheyla Blumen  
Alejandro Castro  
Marcela Cornejo  
María Laura Lupano  
Carla Mantilla  
Martín Nader  
Ximena Sologuren  
Elena Zubieta

DEPARTAMENTO  
DE PSICOLOGÍA



FONDO  
EDITORIAL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. 90 AÑOS

**REVISTA DE PSICOLOGÍA**  
Vol. XXIV. Segundo semestre 2006 N° 2

**CONTENIDO**

ARTÍCULOS

- Martín Nader, María Laura Lupano Perugini y Alejandro Castro Solano.* Adaptación y validación del *Organizational Description Questionnaire*. Un estudio con población civil y militar 151
- Elena Zubieta y Alicia Barreiro.* Percepción social y creencia en el mundo justo. Un estudio con estudiantes argentinos 175
- Jorge Luis Bazán Guzmán y Ana Sofía Aparicio Pereda.* Cuantificadores como evidencia del lenguaje de la incertidumbre: un abordaje psicolingüístico 197
- Carla Mantilla Lagos y Ximena Sologuren de la Fuente.* Criterios para evaluar la eficiencia: hablan psicoterapeutas psicoanalíticos, conductuales cognitivos, racionales emotivos y psicoanalistas 223
- Sheyla Blumen Cohen de Pardo y Marcela Cornejo Lanao.* Una mirada desde el Rorschach hacia la niñez con talento intelectual en riesgo 267
- RESEÑAS 301

## Una mirada desde el Rorschach hacia la niñez con talento intelectual en riesgo

Sheyla Blumen Cohen de Pardo<sup>1</sup> y Marcela Cornejo Lanao<sup>2</sup>

*Pontificia Universidad Católica del Perú*

---

Se describen las características de personalidad de niños talentosos en riesgo según el Psicodiagnóstico de Rorschach. Los participantes fueron 55 niños (27 talentosos y 28 no talentosos) de 9-12 años de edad, seleccionados para un estudio previo. Los resultados revelan que los talentosos exhiben las siguientes características: (a) se aproximan a las situaciones a partir de la auto-reflexión, (b) poseen recursos afectivos sofisticados, (c) exhiben niveles significativos de iniciativa y creatividad, (d) tienden al perfeccionismo, (e) tratan de asumir el control de las situaciones, (f) son poco convencionales (h) exhiben elevados niveles de sensibilidad, (i) tienden a la oposición y (j) poseen recursos de introspección. Asimismo, se observan características esperadas en contextos de pobreza, tales como cautela y bajo nivel de confianza, elevados niveles de estrés y tendencia hacia la depresión. Se proponen recomendaciones para su atención así como el desarrollo de líneas de investigación interdisciplinarias.

Palabras clave: talento intelectual, superdotación, personalidad, Rorschach.

### **A glance from Rorschach towards the intellectually talented children at risk**

Personality characteristics of the intellectually gifted living under poverty conditions are described, following the Rorschach Psychodiagnostic test. Participants were 55 boys and girls (27 intellectual gifted, 28 non-gifted), age range 9-12, previously selected with the Multi-factorial model of giftedness for a former study. Results revealed that the intellectually gifted children exhibit the following personality characteristics: (a) tendency to approach situations from personal reflections; (b) sophisticated emotional resources; (c) high levels of initiative and creativity; (d) tendency to perfectionism; (e) need to control situations; (f) unconventionality; (h) high levels of sensibility; (i) oppositeness, as well as (j) insight resources. They also exhibit characteristics expected in poverty contexts such as cautiousness and low level of self-confidence, high levels of stress and alert towards the environment, as well as tendency to depression. Recommendations for intervention purposes are given, as well as the need to develop research lines from a multidisciplinary approach.

Keywords: intellectual talent, giftedness, personality, Rorschach.

---

<sup>1</sup> Doctora en Psicología. Profesora Asociada del Departamento de Psicología. Representante del *European Council for High Ability* para América Latina y Supervisora de *MENSA International* para el Perú. Especialista en inteligencia, creatividad y superdotación. Correo electrónico: sblumen@pucp.edu.pe

<sup>2</sup> Licenciada en Psicología Clínica. Docente del Departamento de Psicología. Correo electrónico: cornejo.m@pucp.edu.pe



¿Los genios nacen o se hacen? Esta interrogante coloquial está referida a la actitud ambivalente de admiración o rechazo que los individuos con talento intelectual han provocado a lo largo de las diferentes épocas, en función al momento histórico que les tocó vivir o según la cultura de pertenencia (Tannenbaum, 2000). Los individuos con talento intelectual en América Latina, y especialmente en el Perú, no escapan a esta situación. Por lo tanto, es necesario comprender el pasado para poder enfrentar el presente y estar preparados para el futuro.

Desde la Antigüedad (5,000 a.C.- Siglo V d.C.) las sociedades se han preocupado por desarrollar el talento de sus individuos más capaces con el fin de favorecer el bien social. En la tradición confucionista del Asia Oriental, la persona talentosa representaba un don divino, así como una cualidad a ser desarrollada en beneficio de la comunidad. Por lo tanto, se promovió su identificación desde la infancia (Shi & Zha, 2000) con el fin de prepararlos para ser oficiales políticos (1115 a.C.) o soldados de élite *Sun-Bi* «los inteligentes y valientes guerreros» (2333-1910 a.C.). Posteriormente, la concepción occidental influenciada por la tradición judeo-cristiana y por la cultura griega, incorpora valores filosóficos, éticos, morales, literarios, musicales, de oratoria y artes en general, en la valoración del talento, como se observa en el Cuadro 1. Se aprecia veneración hacia el o la juez(a)-justo(a) así como por el o la sabio(a)-justo(a), así como espacios de educación especializada para los más dotados, que luego serían postulados como futuros líderes (Tannenbaum, 2000).

En la Edad Media (siglo V-siglo XV) la mayor productividad en ciencia y cultura se desarrolló en el espacio religioso. Tenemos así que, por una parte, el filósofo cristiano San Agustín (354-430 d.C.) afirmaba que la inteligencia era secundaria a la fe (Hirschberger, 1981), mientras que, por su parte, el filósofo judío y médico Maimónides fomentaba

desde el marco religioso una amplia apertura hacia los avances de la ciencia (Braverman, 2004).

Posteriormente, el Movimiento Renacentista marcó un nuevo impulso hacia el racionalismo. Es así que pensadores como Maquiavelo (1469-1527) y Tomás Moro (1478-1535) revaloraron la razón y la creatividad para el individuo, siendo Leonardo Da Vinci (1452-1419) figura esencial de este periodo (Gelb, 1999).

### Cuadro 1

#### *Antecedentes del talento en la historia universal*

<i>Etapa histórica</i>	<i>Perspectiva del talento humano</i>	<i>Representantes</i>
<i>Edad Antigua</i> (3000 a.C. - V d.C.)	<i>Asia Oriental:</i> identificación del talento desde la infancia. En China Clásica se iniciaron procesos predoctores de la inteligencia y de identificación del talento para formar oficiales de gobierno (1115 a.C.)	Confucio (551-479 a.C.) intentó explicar las altas capacidades, sugiriendo prácticas para su identificación y desarrollo.
	<i>Grecia Antigua:</i> se valoró talentos en la filosofía, política, literatura, música, artes y fuerza física. Se identificó a los más dotados para brindarles educación especializada y formarlos como líderes políticos.	Platón (427-347) identificaba a los talentosos para brindarles educación especializada. Aristóteles (384-322 a.C.) relacionó inteligencia con virtud, considerando la epísteme y la <i>sophia</i> como virtudes del alma.
<i>Edad Media</i> (V-XV)	<i>Edad Medieval europea:</i> el conocimiento en las diversas áreas se orientó a la preservación y devoción de la tradición religiosa.	San Agustín (354-430) fue un filósofo cristiano que sostuvo que la inteligencia era secundaria a la fe. Maimónides (1135-1204) fue un pensador judío que mostró apertura a los avances de la ciencia, teniendo como arma la razón.

<p><i>Edad Moderna</i> (XV-XVIII)</p>	<p><i>Renacimiento:</i> reemplazo de la visión mística por la humanista, cambiando el valor divino por el valor en la mente humana. El pensamiento creativo se desarrolló a gran escala.</p>	<p>Tomás Moro (1478-1535) y Nicolás Maquiavelo (1469-1527): entre otros, reconsideraron la razón y creatividad como fuerzas capaces de rehacer el mundo. Leonardo Da Vinci (1452-1519) fue un personaje representativo del Humanismo, señalado como genialidad al mostrar multipotencial.</p>
<p><i>Edad Contemporánea</i> (XIX-XXI)</p>	<p>Inicios s. XIX: el talento se tiende a relacionar con patología, desde la perspectiva psiquiátrica.</p>	<p>Lombroso (1889) asoció genialidad con locura, mientras que Galton (1822-1911) subrayó la influencia de la herencia en la inteligencia.</p>
	<p>Fin s. XIX: interés por la medición de la inteligencia humana desde una perspectiva unidimensional.</p>	<p>Binet (1857-1911) brindó un aporte significativo para la medición de la inteligencia humana. Terman (1916) inició el estudio longitudinal sobre individuos talentosos.</p>
	<p>Mediados s. XX: el concepto talento se amplía hacia una perspectiva multifactorial, incorporándose numerosas variables intrínsecas al individuo, tales como la creatividad.</p>	<p>Guilford y Torrance modificaron la concepción unidimensional del talento, hacia una conceptualización multifactorial del mismo, incorporando a la creatividad como factor determinante.</p>
	<p>Fin s. XX: se incorporan variables extrínsecas al individuo en los modelos explicativos del talento humano.</p>	<p>Hollingworth (1926) estudió los rasgos de personalidad del talentoso. Renzulli (1978) y Mönks (1997) incorporaron el contexto de desarrollo como determinante para la emergencia del talento humano. Milgram (1989) y Van Tassel (1992) desarrollaron propuestas pedagógicas de intervención. Gardner (1993) y Sternberg (1981) aportaron la mirada sistémica en la comprensión del talento.</p>

*Nota.* Información organizada en base a Blumen (2000), Heller, Mönks, Sternberg y Subotnik (2000).

En los siglos XV, XVII y XVIII, el interés hacia el talento humano estuvo influenciado por los avances científicos de cada momento histórico. Así, empiristas como Locke (1632-1704) expresaron su convicción en un intelecto generado desde los sentidos (Mönks & Mason, 2000), mientras que Thomas Jefferson (1743-1826) sugirió la identificación y educación de estudiantes talentosos con inversión del Estado. Sin embargo, en 1889 Lombroso estableció la asociación entre genialidad y locura, atribuyéndose a la genialidad connotaciones negativas respecto a sus rasgos de personalidad (Tannenbaum, 2000), lo cual limitó significativamente su atención.

A fines del siglo XIX e inicios del siglo XX surgen nuevas propuestas de estudio y promoción del talento humano. Entre las más significativas están el estudio de Galton en 1869 sobre *El Genio Hereditario* (Prieto, 1997), las propuestas de Binet para la medición de las inteligencia (Ziegler & Heller, 2000), los estudios de Terman sobre la influencia de la herencia en el talento a inicios de 1920, así como el estudio de Stern sobre los aspectos psicológicos y el proceso de identificación del talentoso en 1916 (Blumen, 1999a) y las propuestas de Hollingworth a inicios de 1942 sobre la importancia de atender las necesidades socio-emocionales de los talentosos (Silverman, 1993).

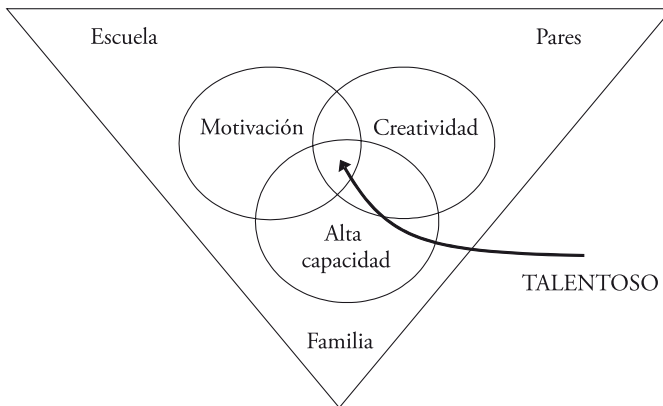
El avance en la concepción del individuo talentoso a lo largo del siglo XX consideró el abandono de la concepción unidimensional del mismo, sobre la base de una única capacidad usualmente intelectual, para dar pase a la conceptualización multidimensional del mismo (Blumen, 2006), en el que interactúan capacidades, aptitudes, características de personalidad y condiciones ambientales.

En la actualidad se observa una variedad de modelos explicativos del talento humano, según la importancia que otorgan a las variables intrínsecas o extrínsecas al individuo, desde los diferentes paradigmas de la ciencia psicológica. Para efectos del presente estudio, se utilizará el Modelo Multifactorial de Talento de Mönks (1993), que ha sido



aplicado a la población de Lima Metropolitana (Blumen, 2000) en estudios anteriores (Blumen, 2004).

El Modelo Multifactorial de Talento de Mönks (1993) comprende el talento desde la confluencia de la triada personal y social. A nivel de la triada personal, se interrelacionan los factores motivación, creatividad y capacidad, mientras que en la triada social se ubican los factores contextuales dependientes de la familia, la escuela y la comunidad, donde la familia es el eje pivotante (Mönks, Ypenburg & Blumen, 1997).



*Figura 1:* Modelo Multifactorial de Talento (Mönks, 1993).

## El talento en el Perú

En el Perú, la revisión de los antecedentes hacia el individuo con talento apoya la comprensión actual respecto al mismo, como se observa en el Cuadro 2. Si se comparan los logros realizados por los antiguos peruanos y la producción cultural actual surge la reflexión respecto a si ¿se han generado avances? o por el contrario ¿somos herederos de una tradición de ocultamiento del talento? El análisis de estos orígenes, tema poco explorado y escasamente documentado, facilitará la comprensión sobre las representaciones sociales del individuo talentoso en la sociedad peruana actual.

## Cuadro 2

### *Antecedentes de la valoración del individuo con talento en la historia peruana*

<i>Etapa histórica</i>	<i>Valoración del individuo con talento</i>	<i>Representantes</i>
<i>Etapa incaica (1414-1532)</i>	<i>Orejones de Sangre:</i> representaron una clase dirigente concertadora de individuos talentosos. Las personas dotadas no eran percibidas según su iniciativa, sino valoradas en el cumplimiento del mandato divino. Los ancianos representaron un sector privilegiado y sabio.	El Inca: la personificación divina. Percibido como el individuo más capaz. Destacaron los Incas Pachacútec, Túpac Yupanqui y Huayna Cápac.
<i>Conquista (1524-1532)</i>	Desvaloración de la percepción incaica sobre el talento. Se priorizó el conocimiento memorístico y factual sobre el razonamiento y la capacidad de solucionar problemas de manera creativa.	Se impuso el silenciamiento de individuos talentosos nativos u originarios de la región.
<i>Virreinato (1533-1821)</i>	Represión de las altas capacidades presentes en los criollos, mestizos o indígenas, situación que se agudizó durante las Reformas Borbónicas (siglo XVII), cuando los criollos fueron excluidos de cargos públicos.	Inca Garcilazo de la Vega (1549-1616): escritor literario que aún en su condición de mestizo logró ser reconocido en Europa.
<i>República (1821-actualidad)</i>	<i>Inicios de la República:</i> importancia de los individuos ilustrados que ocupaban cargos públicos (i.e. congresistas), aunque se restó valor a los talentos artísticos y musicales. Gobierno de Castilla: primer intento de identificación de altas capacidades.	Pedro Ruiz Gallo, José Arnaldo Márquez, Daniel Alcides Carrión: individuos talentosos poco reconocidos en su época. Ramón Castilla (1797-1867): identificó y envió a mejores estudiantes a Inglaterra y Francia.
	1983: oficialización de la definición de niño(a) talentoso(a) y de sus necesidades psico-educativas.	Gonzáles (1992): identificación de adolescentes talentosos en Tacna. Blumen (1998-2000): primer programa de capacitación en Educación del Superdotado y Talentoso para profesores.

*Nota.* Información organizada en base a Del Busto (1998 y comunicación personal, 24 de mayo, 2004); Guerra (comunicación personal, 25 de mayo, 2005) y Pease (1981).

José Antonio Del Busto (comunicación personal, 24 de mayo, 2004) señala que en la cultura incaica (1414-1532) existió una clase dirigente, posiblemente concertadora de los individuos más talentosos del Imperio, conformada por los altos funcionarios y conocida como *Orejones de Sangre*: el Alto Militar, el Alto Sacerdote (Valcárcel, 1981) y el Alto Profesor (Pease, 1981). Cada personaje era seleccionado por el Inca para cumplir una misión, siendo altamente reconocido si sobresalía y severamente castigado si no la concretaba. Los más capaces eran designados para ejercer tales funciones. Si bien aún no se ha logrado descifrar cuáles eran los criterios de selección, ni si la alta capacidad era determinada por factores de nacimiento, educación o ayuda divina (Del Busto, comunicación personal, 24 de mayo, 2004), se sabe que la población los percibía como seres diferentes.

Si bien todo noble nacía con una misión, solo sobresalía si era lo suficientemente capaz. Así, las personas talentosas no eran percibidas según su iniciativa, sino valoradas en su realización del mandato divino, por lo que los caudillos existieron en un plano subordinado. El Inca era el único monarca y soberano, el *nunca vencido y el siempre vencedor*, la personificación de lo divino y en ese sentido el individuo más dotado según la percepción de la población. Entre los incas más sobresalientes destacan Pachacútec, Túpac Yupanqui y Huayna Cápac.

Durante la época de la conquista española (siglo XVI) se priorizó la concepción europea occidental del talento (i.e. conocimiento factual y memorístico), frente a la concepción incaica-nativa del talento (i.e. capacidad de razonamiento y solución de problemas. Esta situación se agudizó durante las Reformas Borbónicas (siglo XVII) cuando se excluyó a los criollos de los cargos públicos. Desde entonces existió una clara tendencia a reprimir las altas capacidades de los nativos peruanos, existiendo excepciones en el surgimiento de individuos talentosos tales como el Inca Garcilazo de la Vega (1549-1616), un mestizo considerado como el más grande autor literario de la colonia, e inspirador de

autores europeos tales como Voltaire y Rousseau, así como de revolucionarios americanos como Túpac Amaru II (Sánchez, 1981).

Es recién en la Etapa Republicana (siglo XIX) que se registra el primer intento de detección de individuos con talento, llevado a cabo por el presidente Castilla (1797-1867), quien identificó a los estudiantes universitarios más dotados para ser becados a Inglaterra y Francia. De la misma manera, a comienzos del siglo XIX, Humboldt afirmó que los integrantes del diario El Mercurio Peruano (1790-1795) eran personas con talento que se desempeñaban en igualdad de condiciones con respecto al desarrollo cultural europeo. No obstante, lo anterior constituyó una excepción frente a la exclusión de talentos que no accedieron a los cargos públicos y políticos de la época. Se dejaron de lado habilidades artísticas, musicales, entre otras, impidiendo el reconocimiento de personajes como Pedro Ruiz Gallo, Arnaldo Márquez y Alcides Carrión. Este periodo de la historia se caracterizó por rescatar el valor de las cosas en la medida que fueran productos «extraordinarios», mas no en su potencial creador (Guerra, comunicación personal, 25 de mayo, 2004).

La Etapa Contemporánea se caracteriza por la oficialización política de la definición del individuo talentoso en 1983 como *el niño especial que presenta capacidades sobresalientes que sobrepasan significativamente el nivel de inteligencia normal y que necesita programas especiales en diferentes modalidades* (Ministerio de Educación, 1983). Esta definición resaltó la importancia del talento desde el ámbito educativo y creó las bases para su atención psicopedagógica (Blumen, 1999a).

Desde fines del siglo XX se han observado avances en la comprensión de las personas con alta capacidad en la región latinoamericana y el Perú ha destacado como uno de los países con mayor interés en programas para su atención (Soriano de Alencar, Blumen & Castellanos-Simons, 2000). El Perú, país cuyas cifras de pobreza alcanzan el 44% (Ministerio de Economía y Finanzas, 2001), tiene necesidad de considerar no solo procesos de identificación del talento adecuados,

sino también programas de atención para las necesidades emocionales de esta población. Actualmente, las prácticas de enriquecimiento han comenzado en las escuelas privadas y estatales, representando un intento de detección a sus necesidades. Pese a las limitaciones existentes, la Reforma Educacional de 1993 generó resultados (Soriano de Alencar et al., 2000). No obstante, este es tan solo el comienzo de una serie de medidas requeridas para que en el futuro se maneje una comprensión integral del talento en oposición a las actitudes ambivalentes y represivas que han primado.

### **Características cognitivas y socio-emocionales en los talentosos**

Estudios comparativos sobre el funcionamiento cognitivo entre niños talentosos y no-talentosos han identificado diferencias significativas tanto a nivel de desarrollo cognitivo, de estilos cognitivos, así como de estrategias cognitivas (Gross, 2000). Autores como Shore y Kanevsky (1993) han resaltado particularidades referidas a los siguientes procesos cognitivos: (a) memoria, (b) conocimiento base, (c) proceso autorregulador, (d) velocidad del pensamiento, (e) cambio en el conocimiento, (f) representación y categorización de problemas, (g) procesamiento, (h) flexibilidad y (e) preferencias por la complejidad.

Los procesos de memoria y de conocimiento base hacen referencia a la manera como los talentosos utilizan su conocimiento base, interconectándolo con facilidad al nuevo conocimiento. El proceso de autorregulación se caracteriza por guiar su propio pensamiento mientras desarrollan las tareas, destacando la eficiencia metacognitiva evidenciada en la selección, uso y control de las estrategias cognitivas (Perleth, Schatz & Mönks, 2000). La velocidad en el procesamiento de información es una característica discutida, dado que es común pensar que los talentosos son intelectualmente rápidos. No obstante, para Mayer (2005) las personas más inteligentes invierten mayor tiempo en dar

prioridades a la planificación de solución de problemas, mostrando que la precisión suele ser un predictor más importante que la velocidad en el desempeño.

Asimismo, los talentosos representan y categorizan los problemas focalizándose en la discriminación de la información relevante, excluyendo los datos irrelevantes con facilidad. En el proceso de cambio en el conocimiento hacen referencia a cómo usan lo que saben, en contraposición a qué es lo que saben. Los talentosos se caracterizan por su flexibilidad, mostrando habilidad para distinguir estrategias alternativas para lograr el éxito. Esta flexibilidad ha sido vinculada con el concepto de creatividad así como a la adaptación frente a lo novedoso. Se observa preferencia por la complejidad y tienden a optar por tareas retadoras y demandantes (Mönks & Mason, 2000).

Las particularidades respecto al perfil emocional y social de los individuos talentosos se encuentran aún en debate. Por un lado, Silverman (1993) afirma que los niños talentosos son vulnerables a problemas emocionales y, por lo tanto, requieren espacios para prevenir el surgimiento de estos. Por otro lado, Benito (1996) señala que estos niños logran afrontar los problemas con mayor facilidad, siempre y cuando se les brinden las facilidades cognitivas y afectivas para su desarrollo. Más aún, señalan que es solo una minoría la que requiere intervenciones especiales que, por lo general, se atienden como casos particulares (Webb, 1993). La otra dificultad que se encuentra es que los problemas de adaptación documentados en autobiografías, estudios de caso e investigaciones (Gallagher, 1993; Gross, 2000; Tannenbaum, 2000) no especifican los niveles de talento, afectando la interpretación de los hallazgos.

La literatura respecto a las características socio-emocionales de los moderadamente talentosos evidencia mayor coherencia. Benito (1996) reporta características poco comunes desde edades tempranas con relación a la capacidad de pensamiento abstracto, curiosidad intelectual,

preocupaciones sobre temas de moralidad y justicia, elevada sensibilidad hacia el mundo, intensidad e idealismo, perfeccionismo, creatividad, estilo independiente, sentido de humor sofisticado, así como elevados niveles de energía. Por su parte, Coleman y Gross (2000) señalan la multipotencialidad o capacidad de generar rendimientos superiores en diferentes áreas. La teoría psicoanalítica enfatiza además la capacidad de los sujetos creativos para regresar hacia el inconsciente pero manteniendo el control del yo (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000).

En áreas específicas como el autoconcepto, Prieto (1997) reporta que los talentosos exhiben un nivel de autoconcepto académico superior, sin observarse diferencias significativas en el autoconcepto personal, referido a la relación del talentoso con sus compañeros, padres y profesores. En el Perú, Gonzales (1992) encontró diferencias entre los escolares talentosos que asistían a escuelas privadas frente a las públicas, mostrando los primeros mayor sociabilidad y tolerancia al error que los segundos.

### **Niños talentosos a través del Psicodiagnóstico de Rorschach**

Los niños talentosos suelen ser evaluados desde una perspectiva que disocia el área cognitiva de la emocional. Es por ello que el Psicodiagnóstico de Rorschach, en complemento a las pruebas psicométricas, apoya la comprensión integral entre capacidad intelectual y fantasía-emoción, entre rendimiento y conflicto, así como entre nivel intelectual y el uso que hace la persona de su potencial. Si bien poseer un buen nivel intelectual contribuye al posterior tratamiento de los problemas, no implica bienestar emocional, más aún si se halla al servicio de la intelectualización defensiva, si no existe la disposición para el *insight* (la comprensión emocional de sus dificultades) o si predominan la ambición, envidia, actuación o el odio, es decir, las tendencias destructivas al servicio de las cuales también puede estar la inteligencia (Campo, 1995).

Para comprender de manera más integrada el mundo interno de los talentosos, Ornella (1989) examinó la personalidad de 128 sujetos talentosos a través del Rorschach y encontró que los niños talentosos mostraron mayor rapidez, fluidez y calidad en sus respuestas, a través de su elevado nivel de organización, número de respuestas globales, determinantes de color, sombreado y movimiento, variedad de contenidos y elevada originalidad. Por otro lado, las respuestas de movimiento humano y sombreado indicaron mayor reactividad emocional, sensibilidad y empatía. También se observaron diferencias en la forma de control pero usualmente acompañadas de un adecuado criterio de realidad. Los contenidos hicieron referencia a actividades cotidianas o materiales de lectura (personajes populares, libros, animales, tiras cómicas, episodios escolares) pero mayormente a figuras humanas o referencias culturales como ornamentos, arquitectura y ciencia. No se registraron diferencias en los detalles y su calidad formal puntuó superior. No obstante, los talentosos mostraron mayores tendencias agresivas en niveles profundos, pero sin exteriorizarlas en conductas sociales. La agresión se expresó a través de la fantasía, la solución de problemas, así como en la racionalización y descarga de tensión a través de creaciones cómicas. El análisis de su humor mostró pocos rasgos convencionales y originalidad incluso en contenidos populares.

Ornella y Pagnin (1993) señalan que las características de personalidad de los niños talentosos según el Rorschach evidencian un patrón similar al de los adolescentes y adultos frente al de sus pares. Así, se observaron tanto signos de imaginación y empatía, como un mundo interno rico, con fuertes impulsos agresivos y sexuales aunque bien controlados. Se observó un adecuado ajuste a la realidad, pese a la presencia de ansiedad e intelectualización excesiva, así como signos de baja conformidad que podrían en algunos casos llevar a una oposición respecto a los adultos o a las normas sociales.

Wildeman (1998), por su parte, comparó las respuestas al Rorschach de treinta niños talentosos y treinta no-talentosos, encontrando



diferencias significativas en las variables: Lambda, EB y número de Respuestas Complejas. Los niños no-talentos ofrecieron más respuestas basadas en Forma Pura, en contraposición a los talentosos que brindaron respuestas involucrando más de un determinante. El estilo prevalente en ambos grupos fue el Ambitendente. Asimismo, el índice de Esquizofrenia (SCZI) fue similar, dado que un 50% de los talentosos y un 33% de los niños no-talentos puntuó entre 4-6, generándose interrogantes relacionadas a la validez de éste en poblaciones infantiles.

En la revisión de la literatura respecto al concepto talento se observa que, si bien se han logrado avances significativos, somos aún herederos de la incompreensión hacia el individuo con talento, manteniendo la falsa creencia del *genio sin problemas* o del *genio conflictuado*. Pese a que ser talentoso no garantiza ser feliz, tampoco significa ser socialmente incomprendido o neurótico (Blumen, 2000).

El presente estudio, que conceptualiza el talento desde el Modelo de Interdependencia Triárquica de Mönks (1993), tiene como objetivo general describir las características de personalidad de un grupo de niños talentosos en riesgo, utilizando el Psicodiagnóstico de Rorschach en el Sistema Comprehensivo de Exner. Se busca responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las características de personalidad de los niños talentosos limeños que viven en condiciones de riesgo?

## **Metodología**

El estudio es de nivel descriptivo y de tipo causal comparativo (Van Dalen & Mayer, 1981). El muestreo es de tipo no probabilístico intencional (Kerlinger & Lee, 2002), debido a que se trabajó con niñas y niños identificados como talentosos en un estudio previo (Blumen, 2004), según el Modelo de Interdependencia Triárquica del Talento de Mönks (1993).

## ***Participantes***

Los participantes fueron 55 niños (27 niñas y 28 niños) de 9 a 12 años de edad, con nivel de escolaridad de 5to grado a I en un centro educativo estatal de una zona urbano-marginal al sur de Lima Metropolitana y vivían en situación de pobreza. La selección de los participantes se realizó según un muestreo de tipo no probabilístico intencional (Kerlinger & Lee, 2002) para un estudio previo (Blumen, 2004). El grupo de estudio estuvo conformado por niñas y niños talentosos ( $n=27$ ) y el grupo de contraste estuvo integrado por niñas y niños con capacidades cognitivas medias - no talentosos ( $n=28$ ). Asimismo, se realizó una distinción entre los integrantes del grupo de talentosos por nivel de talento (44%-Talentosos, 19%-Medianamente Talentosos y 37%-Altamente Talentosos). La evaluación de las características de personalidad se realizó a través del Psicodiagnóstico de Rorschach según el Sistema Comprehensivo de Exner (Exner, 1994).

El presente estudio considera a los niños en situación de riesgo como aquellos que nacen en condiciones de pobreza, presentan carencias bio-psico-sociales, tipificadas como *alto riesgo* y por lo general exhiben un desarrollo significativamente menor a nivel físico y cognitivo (Majluf, 1993; Pollit, 1974), pudiendo presentar dificultades en el desarrollo de su personalidad (Cánepa, 1991).

## ***Instrumento***

El instrumento seleccionado para la evaluación de la personalidad es el Psicodiagnóstico del Rorschach según el Sistema Comprehensivo propuesto por Exner (1994) en base a la relación entre percepción y proyección, que brinda información sobre aspectos fundamentales de la personalidad (Velásquez, 1999). Es un instrumento válido y confiable (Avila, 1997; Velásquez, 1999) y sensible a los cambios en el desarrollo evolutivo, por lo que Exner (1994) considera normas según la edad de los niños. Las láminas se mantienen pero la interpretación

se adapta a las características propias del desarrollo del niño. El Psicodiagnóstico del Rorschach tiene la capacidad de evaluar todo tipo de poblaciones, cualidad importante si consideramos que se trabajará con una población con características particulares.

### ***Procedimiento***

Primero se solicitaron los permisos de orden administrativo con el fin de facilitar el acceso de los evaluadores al centro educativo estatal donde se llevó a cabo el estudio. Cabe señalar que el consentimiento informado de los padres de familia había sido solicitado previamente (Blumen, 2004) para un estudio que englobaba el actual. Segundo, se seleccionó el grupo de niños talentosos identificado en el estudio previo y se procedió a elegir aleatoriamente al grupo de control entre los pares de los talentosos con capacidades medias. Tercero, se evaluaron las características de personalidad de los grupos de estudio y de control, utilizándose el Psicodiagnóstico del Rorschach.

Luego de calificar los protocolos del Rorschach se utilizó el *Rorschach Interpretation Assistant Program* (RIAP4) con el fin de obtener el sumario estructural. Posteriormente, se entregaron las pruebas a tres jueces independientes con el fin de establecer la confiabilidad del puntador. El tratamiento de los datos consideró análisis descriptivos y comparativos de los talentosos y no talentosos, utilizándose el programa de procesamiento estadístico SPSS v. 13, considerándose un nivel de significación de  $p < 0.05$  para los resultados.

Con el fin de describir las características de personalidad en niños talentosos que viven en contextos de pobreza, se organizaron los resultados según las agrupaciones de las variables del Sumario Estructural propuestas por el Sistema Comprensivo (Exner, 1994; Exner & Sendín, 1995). En primer lugar, se presenta el número de respuestas (R) y el valor de Lambda, como variables preliminares de validez, habiéndose trabajado solo con los protocolos que contenían catorce respuestas

como mínimo. Luego, se presenta la primera agrupación del Sumario Estructural desde el estilo vivencial de personalidad (EB) y la Tolerancia al Estrés, para luego desarrollar las demás agrupaciones del Sumario Estructural.

## Resultados

El análisis de resultados consideró primero la prueba de Kolgomorov-Smirnov para evaluar la bondad de ajuste en la distribución normal de la muestra, en la que se observaron diferencias significativas entre los grupos estudiados, por lo que se consideró el uso de pruebas no paramétricas para la comparación de resultados. En todos los casos, se inicia el análisis comparando el valor de la mediana del grupo de talentosos con respecto al grupo de no talentosos, indicando el nivel de significación según la *U de Mann Whitney*. Luego, siguiendo los lineamientos de Exner (1994) y Exner y Sendín (1995), se compara la distribución de casos de las variables seleccionadas en función a su nivel de significación (L, EA, Zd, SumPon6, MQ-, 3r+(2)/R, S, FD) y al valor interpretativo en nuestra muestra (EB, m, Y, W:M, X-%, a:p, FC:CF+C, SumC:SumC', T, Aislamiento/R).

En los resultados obtenidos respecto al Número de Respuestas (R), se observa que el grupo de talentosos obtuvo una mediana de 31.43, mientras que los no talentosos obtuvieron una mediana de 26.03, en ambos casos elevado respecto a las normas norteamericanas (Exner y Sendín, 1995). Esta elevación del signo R se señala como indicador de potencial intelectual y capacidad productiva. Por lo tanto, se espera que las niñas y niños talentosos en riesgo tiendan a generar un elevado nivel de productividad, acompañando esta producción con signos relacionados a la riqueza cognitiva (Complejas: R, Zf, FD y V, M, Contenidos). No obstante, es necesario analizar su interacción con otras variables del Sumario Estructural para determinar su calidad y eficacia.

En relación al Lambda, el grupo de talentosos mostró valores menores (*Mediana*=0.68; *R.I.*=0.53) respecto a sus pares no-talentosos (*Mediana*=1.52; *R.I.*=1.08),  $Z(55)=-3.147, p<.05$ , exhibiendo diferencias estadísticamente significativas en el control intelectual y procesamiento de emociones. Estos resultados sugieren un análisis más detallado en el que se distinguen los tres niveles de Lambda asignados en el Sistema Comprensivo, como se observa en el Cuadro 3.

### Cuadro 3

*Distribución porcentual de talentosos y no talentosos según puntaje Lambda*

<i>Lambda</i> ( $\Lambda$ )	Talentosos		No talentosos	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Superior ( $\Lambda > 0.99$ )	12	45%	19	68%
Promedio ( $0.50 < \Lambda < 0.99$ )	9	33%	7	25%
Inferior ( $\Lambda < 0.50$ )	6	22%	2	7%

Aún cuando la medida de Lambda es mayor para las poblaciones en desventaja económica, los niños del grupo de estudio presentan un estilo caracterizado por la complejización de las situaciones, observado en investigaciones con talentosos (Wildeman, 1998). Asimismo, se observan evidencias de diferencias significativas respecto a la manera como reciben las experiencias del entorno (*L*). El estilo simplificador esperado para su edad es alcanzado solo por el 45% del grupo. El otro porcentaje de talentosos posee un estilo asociado a la mayor recopilación de información, usualmente encontrado en edades posteriores. Asimismo, las niñas y niños talentosos presentan un estilo caracterizado por la tendencia a complejizar las situaciones.

Con respecto al estilo vivencial (EB), es decir, a la manera en que cada niño responde habitualmente al ambiente, se observan diferencias

significativas, dado que los talentosos (37%) presentan una tendencia a guiarse por sus reflexiones, contrario al estilo emocional esperado para su edad (ver Cuadro 4).

#### Cuadro 4

*Distribución porcentual de talentosos y no talentosos por estilo vivencial*

Estilo vivencial	Talentosos		No talentosos	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Intratensivo	10	37%	6	22%
Extratensivo	9	33%	4	14%
Ambitendente	8	30%	18	64%

Si bien en edades tempranas este estilo se señala como rígido, pues la personalidad está en formación, para el caso de las niñas y niños talentosos este es un ejemplo de la aceleración de sus procesos madurativos en comparación a los no talentosos. Otra línea interpretativa podría relacionarse a cómo los niños con altas capacidades, al no recibir estimulación suficiente en un medio de desventaja económica, opten por volcar la mirada en sí mismos, para gestar así sus propios recursos (Jara, comunicación personal, 5 de mayo, 2005).

En cuanto a la agrupación del control y tolerancia al estrés, referida a las habilidades que tiene la persona para hacer uso de sus recursos, formular y tomar decisiones, así como actuar de forma eficaz; se observa que los talentosos presentaron valores de PuntD (*Mediana*= -2.813, *R.I.*=1.00) menores a los de los no talentosos (*Mediana*=0.00; *R.I.*=1.00), ( $Z(55) = -2.062$ ,  $p < .05$ , indicando mayor tendencia hacia la tensión; pero simultáneamente mostraron valores de Adj.D (*Mediana*= -0.07; *R.I.*=1.98) superiores a los de sus pares no talentosos (*Mediana*= -2.59; *R.I.*=1.01),  $Z(55) = -2.806$ ,  $p < .05$ , mostrando mayor capacidad para el manejo de situaciones cotidianas.

Es así que los talentosos muestran dificultad en el manejo de la tensión (PuntD) aunque también exhiben destreza en el control de situaciones habituales (AdjD). Si bien lo primero se asocia a recursos menores para responder a las demandas, nuestra interpretación es otra. Los talentosos no solo poseen recursos más sofisticados, sino que además presentan una habilidad en el manejo de la cotidianeidad señalada como rasgo característico de líderes en contextos de pobreza (Ráez, 1998). Su dificultad en el manejo del estrés, más que una distinción, habla de una realidad referida a cómo en ocasiones las situaciones de precariedad económica superan las capacidades de los seres humanos (Cabrejos, 1991). Poseer mayores recursos no exime de experimentar tensión, por el contrario, vivencian mayores estado alerta (*es*) tanto de estímulos internos como de estímulos externos.

Con el fin de profundizar en el análisis del control y tolerancia al estrés, se analizó la variable EA (experiencia accesible), considerando que, al ser una variable relacionada al desarrollo, se esperan menores valores mientras más pequeño sea el niño (Exner, 1994). En el cuadro 5 se observa que si bien el 41% de los talentosos se ubicó en el Intervalo Inferior, estos se diferenciaron de sus pares no talentosos quienes en su mayoría (75%) pertenecen a esta categoría. Ambos grupos presentaron porcentajes similares en el Intervalo Promedio, resaltando 37% de talentosos con niveles sofisticados de recursos personales.

### Cuadro 5

*Distribución porcentual de talentosos y no talentosos según niveles de experiencia accesible (EA)*

EA	Talentosos		No talentosos	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Superior ( $EA > 11$ )	10	37%	6	22%
Promedio ( $6.64 < EA < 11$ )	9	33%	4	14%
Inferior ( $EA < 6.64$ )	8	30%	18	64%

La presencia de los recursos no garantiza su uso eficaz y adaptativo, pero facilita la comprensión respecto a cómo sus dificultades en el control de estrés no serían explicada por la disminución de recursos sino por la excesiva demanda que perciben (*es*). La estimulación sufrida (*es*), referida a la función de alerta ante la tensión, se encontró significativamente elevada en el grupo de talentosos (*Mediana*=11.98; *R.I.*=6.69) en comparación a sus pares no talentosos (*Mediana*=7.53; *R.I.*=4.56),  $Z(55)= 3.071, p<.05$ . Su presencia se asocia a la experimentación de malestar, teniendo su origen en la experiencia base (*eb*) compuesta por la suma de FM+m en el lado izquierdo, y la suma de las variables de color acromático y sombreado (SH) en el lado derecho. Se espera que el FM+m sea mayor a SH, ubicándose en este Intervalo la mayoría del grupo de estudio, aunque con 33% de niños talentosos en situación inversa, denotando así un intenso malestar afectivo.

Al explorar la emocionalidad irritativa, se encontró que en la mayoría de casos los valores elevados se relacionaban a la presencia de signos de color acromático, existiendo diferencias significativas en la constricción del afecto (SumC') entre los talentosos (*Mediana*=3.08, *R.I.*=2.46) y los no talentosos (*Mediana*=1.01, *R.I.*=1.23),  $Z(55)=-3.039, p<.05$ . Si bien, en comparación al grupo de contraste, los talentosos procesan en mayor medida sus emociones (SumPonC), su expresión se ve obstaculizada generando aumento de tensión interna. Para evaluar el estrés situacional, se analizó el movimiento inanimado (m) y el sombreado difuso (Y), encontrando que ambos grupos vivencian notorias situaciones de tensión. Si bien no existen diferencias significativas, observamos una tendencia en los talentosos a presentar estrés a nivel ideacional (48%), pero en mayor medida (70%) dificultades en el afrontamiento de estímulos afectivos, en comparación a sus pares no talentosos.

La triada cognitiva se compone de tres agrupaciones referidas al procesamiento de información (procedimientos de entrada de información), mediación cognitiva (procedimientos de traducción de la información admitida) e ideación (procedimientos de conceptualización



de la información traducida). Cada una está relacionada con un campo cognitivo, pero lo que ocurra en cada campo podrá afectar directamente las operaciones de los otros dos.

En el análisis del esfuerzo dedicado en el procesamiento de información (Zf), los talentosos (*Mediana*=17.02; *R.I.*=7.95) superaron significativamente a los no talentosos (*Mediana*=11.04; *R.I.*=4.14),  $Z(54)=-2.954$ ,  $p<.05$ , mostrando indicadores mayores de iniciativa y esfuerzo creativo (Zf).

Asimismo, se observa que los talentosos (*Mediana*=9.03, *R.I.*=3.02) poseen mejores signos de riqueza cognitiva y habilidades en el análisis y síntesis de información (DQ+) que los no talentosos (*Mediana*=3.52, *R.I.*=5.01),  $Z(55)=-3.435$ ,  $p<.05$ . Por otro lado, el procesamiento de datos (W:D:Dd) de los talentosos presenta un inusual incremento de respuestas detalle (Dd) (*Mediana*=7, *R.I.*=3.45)). Si consideramos que sus pares no talentosos (*Mediana*=8, *R.I.*=3.56) también las puntúan, comprendemos cómo ante situaciones de pobreza la urgencia de satisfacer demandas cotidianas desplaza la planificación a largo plazo. Los niños talentosos presentan, en su mayoría (56%), metas elevadas (W:M) coincidiendo con la sobreestimación de sus capacidades esperadas para la edad. Sin embargo, estas se presentan en menor intensidad que las ambiciones intelectuales mostradas en investigaciones con población talentosa. El grupo de talentosos podría transmitir la adecuación y conformidad ante las metas esperadas por su medio.

Se observa también que los talentosos presentan un estilo hiperincorporador (45%) caracterizado por el análisis minucioso de la información (ver Cuadro 6). Sin embargo, cabe señalar que su elevada autoexigencia podría dilatar sus decisiones, obstaculizando la integración de sus afectos al otorgar excesiva importancia al procesamiento de la información.

**Cuadro 6**

*Distribución porcentual para talentosos y no talentosos según Estilos en la Recolección de Información (Zd)*

Zd	Talentosos		No talentosos	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Hiperincorporador	12	45%	7	25%
Promedio	9	33%	11	39%
Hipoincorporador	6	22%	10	36%

Con respecto a la mediación cognitiva, referida a la traducción de información, y su grado de adaptabilidad y convencionalidad, el número de respuestas populares es similar en ambos grupos. Si consideramos que los estudios transculturales encuentran particularidades en esta variable resultan comprensibles los resultados obtenidos.

Por otro lado, ambos grupos presentan un nivel elevado de distorsión (52% de talentosos y 64% de no-talentosos). En el Perú, la experiencia con el Psicodiagnóstico de Rorschach da a conocer que los peruanos brindan mayores traducciones perceptivas alejadas de lo esperable, sin por ello presentar necesariamente severas dificultades. Más aún, si se analiza el área específica en el que ocurren, encontraremos que para el grupo de estudio, la problemática en la traducción perceptiva estaría provocada desde lo afectivo (S-%). Al parecer, en la medida en que estén irritados, estos niños tienden hacia la distorsión, teniendo pronóstico favorable en la medida en que se solucionen sus conflictos.

En cuanto a la ideación, se observa que un porcentaje de talentosos (30%) tiende a refugiarse en la fantasía, mientras que otro (33%) evita la toma de decisiones, lo cual no significa necesariamente sumisión, siendo el análisis de las agrupaciones de Afectos y las Relaciones Interpersonales esclarecedores en este sentido. Con respecto al Índice de Intellectualización (2AB+(Art+Ay)) se observa una leve tendencia a intentar reducir el efecto de las emociones a través de procesamientos

cognitivos. Sus dificultades para integrar lo emocional y racional coinciden con su leve tendencia a la intelectualización, usándola como una defensa para negar el afecto, tornándose vulnerables ante situaciones emocionalmente cargadas.

Los talentosos (*Mediana*=1.97, *R.I.*=1.32) puntúan de manera significativa la variable INCOM, referida a condensaciones inusuales asociadas a una forma concreta de razonar, frente a los no talentosos (*Mediana*=0.00, *R.I.*=0.00),  $Z(55)=-2.310$ ,  $p<.05$ . Sin embargo, aún cuando esta variable es esperable en protocolos infantiles, es interesante señalar dos líneas interpretativas. La primera está relacionada a cómo su autoexigencia podría generar que, al decodificar excesivamente un detalle, intenten complejizarlo perdiendo de vista lo esencial y generando respuestas alejadas de lo convencional. En segundo lugar, resulta válido cuestionar cómo la cultura actual expone a los niños, a través de medios como la televisión, a personajes INCOM (mutantes, seres del espacio) que podrían estar internalizando como parte de su cotidianidad (Jara, comunicación personal, 5 de mayo, 2005).

Con relación a la agrupación referida a la influencia de los afectos en la actividad psíquica de las personas, si bien la mayoría de talentosos (67%) denota un estilo espontáneo esperado para su edad, existe una elevación significativa de FC que da a conocer que esta experiencia es matizada por cierto control, así como dirigida por elementos cognitivos. Así, un porcentaje del grupo de estudio (22%) presenta un estilo hipercontrolador en sus emociones.

El grupo de talentosos presenta particularidades en el signo S, dando a conocer un porcentaje de talentosos (40%) con deseos de autonomía, pero también con estilos de oposición al medio (59%). Si bien este rasgo suele señalarse como obstáculo en la adaptación, para el caso de niños talentosos en desventaja económica podría ser un recurso. El rechazo hacia el medio representa la experiencia negativa de la pobreza y, con ello, la falta de aceptación de un contexto que no estimula sus

recursos y que les genera una frustración muy particular (Ráez, comunicación personal, 2005).

Por otro lado, comprendemos que talentosos (37%) y no talentosos (25%) hayan puntuado el índice depresión en contextos de pobreza. Sin embargo, los talentosos lo presentan en mayor medida. Su procesamiento exhaustivo unido a su sensibilidad podría tornarlos más conscientes de las limitaciones del medio.

En la agrupación autopercepción, los talentosos (*Mediana*=1.83, *R.I.*=1.20) muestran mayor autocentramiento que los no talentosos (*Mediana*=0.22, *R.I.*=0.13),  $Z(55)=-2.779$ ,  $p<.05$ . No obstante, esta es una comparación respecto a un grupo contraste que presenta a 75% de integrantes con autoestima disminuida, por lo que los talentosos presentan una situación menos desfavorable antes que positiva, con 41% de integrantes con baja autovaloración. Lo anterior parece ser un elemento común en poblaciones en desventaja económica, habiéndose señalado que una de las mayores heridas de la pobreza es cómo dificulta el logro de la autoestima (Cánepa, 1991). Los talentosos se distinguen al presentar mayor necesidad de confirmación de su valía (Fr) pero mejores posibilidades de generar un autocentramiento elaborado, percibiendo a un otro diferenciado que los no talentosos.

Si consideramos que los niños talentosos (*Mediana*=2.13, *R.I.*=1.2) poseen un patrón de personalidad similar al de los adolescentes y adultos, resulta válido cuestionarnos sobre la vivencia de su identidad frente a los no talentosos (*Mediana*=0.00, *R.I.*=1.01),  $Z(55)=-3.829$ ,  $p<.05$ . Lo anterior puede relacionarse a cómo vuelcan la mirada en sí mismos al no encontrar pares con los cuales identificarse. Los niños de nuestro estudio realizan procesos de introspección (FD), pudiendo tornarse autocríticos.

A nivel de relaciones interpersonales, los estilos vinculares de ambos grupos denotan semejanzas, posiblemente como consecuencia de una

socialización compartida en medios de desventaja económica. Así, aún cuando los talentosos obtienen mayores respuestas asociadas a la percepción de actitudes positivas en sus relaciones (COP) (*Mediana*=0.81, *R.I.*=1.53) frente a los no talentosos (*Mediana*=0.18, *R.I.*=1.23), ambos grupos presentan puntajes por debajo del esperado en las normas norteamericanas. Si se considera que la convivencia en ambientes de precariedad económica dificulta el logro de una confianza básica (Erikson, 1966), resulta comprensible que estos niños proyecten esta sensación al mundo exterior. Ambos grupos presentan la disminución del signo textura (T) asociado a la necesidad de cercanía interpersonal. Sin embargo, esta variable ha sido cuestionada en culturas latinas donde la existencia del contacto físico en las relaciones podría generar que su población exprese menos esta necesidad a diferencia de otras poblaciones (Ráez, comunicación personal, 2005).

## Conclusiones

Los niños talentosos en situación de pobreza exhiben las siguientes características:

- Se aproximan a las situaciones involucrándose en la recopilación de información y sustentando su interacción con el medio en sus reflexiones personales.
- Poseen recursos sofisticados y habilidades en el manejo de la cotidianidad. Sin embargo, experimentan estrés y estados de alerta típicamente encontrados en contextos de pobreza.
- Presentan iniciativa y esfuerzo creativo, con un estilo de recolección minucioso. Su tendencia perfeccionista en ocasiones dilata su toma de decisiones y dificulta la integración de lo afectivo. En su deseo de controlar los estímulos, se centran en detalles pudiendo dejar de discriminar lo esencial. La traducción de la información es poco convencional, distorsionando al estar frustrados y refugiándose en la fantasía como sustituto de la realidad.

- Presentan mayor sensibilidad frente al medio. Si bien su procesamiento de afectos es esperado, poseen matices de control. Presentan una oposición al medio asociada a la frustración ante la falta de estimulación, así como signos depresivos observados en poblaciones en desventaja económica.
- Poseen una autopercepción particular, al volcar la mirada en sí mismos como posible estrategia para gestar sus propios recursos. Realizan procesos de introspección, tomando distancia del medio.
- Los niños talentosos y no-talentosos en contextos de pobreza presentan menor confianza en sus vínculos, acercándose a los demás cautelosamente, aunque en los talentosos esto va unido a su dificultad para encontrar pares con los cuales identificarse.
- Con relación a la comparación con las normas de Exner, encontramos que diversos signos podrían ser explicados desde las diferencias culturales antes que desde la patología (*INCOM, T*), recomendando la elaboración de normas propias que permitan cristalizar lo anterior.

A partir del presente estudio, se recomienda el desarrollo de líneas de investigación interdisciplinarias sobre el individuo con talento, ampliando los estudios hacia los diferentes tipos de talentos, en función a la especialización por dominio, con el fin de observar los matices de la personalidad por tipo de talento. Más aún, es necesario continuar con la exploración de los signos Rorschach asociados al talento por sexo, edad y nivel socioeconómico, con el fin de mejorar la comprensión del individuo con talento, así como determinar el impacto de la condición de pobreza como factor de riesgo en el individuo con talento.

## Referencias

- Ávila, A., Jiménez, F. & Rodríguez, C. (1997). Técnicas proyectivas de manchas de tinta: Introducción al estudio del Rorschach y sus derivados. En Ávila (Comp.), *Evaluación en psicología clínica II. Estrategias cualitativas*. Salamanca: Amarú.

- Benito, Y. (1996). *Inteligencia y algunos factores de personalidad en superdotados: una demostración dentro del ámbito social*. Salamanca: Amarú.
- Blumen, S. (1999a). *Identificación de niños talentosos en Lima*. Tesis de maestría no publicada, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Blumen, S. (1999b). Niños y jóvenes talentosos: un reto para el próximo milenio. *Sínosis*, 35,14-16.
- Blumen, S. (2000). *Identification of and attention for the highly able in Lima*. Tesis de doctorado no publicada, Katholieke Universiteit Nijmegen/Radboud Universiteit, Nimega, Holanda.
- Blumen, S. (2004). Meta-análisis sobre estudios de identificación y atención al talento y la superdotación en el Perú. *Revista de Psicología de la PUCP*, 12(2), 279-317.
- Blumen, S. (2006, junio). *Análisis de los programas de enriquecimiento y aceleración para la superdotación y el talento intelectual*. Documento presentado en el VI Congreso Iberoamericano de Superdotación, Creatividad y Talento, Mar del Plata, Argentina.
- Braverman, R. (2004, septiembre). *Maimónides en la actualidad*. Documento presentado en el Coloquio sobre Maimónides a 800 años de su muerte, Lima, Perú.
- Cabrejos, J. (1991). Psiquismo y pobreza. *Páginas: Rostros de la Pobreza en el Perú de Hoy*, 16, 25-29.
- Campo, V. (1995). *Estudios clínicos con el Rorschach en niños, adolescentes y adultos*. Barcelona: Paidós.
- Cánepa, M. (1991). El “territorio extranjero interior” de los peruanos de hoy. *Páginas: Rostros de la Pobreza en el Perú de Hoy*, 16, 31-37.
- Coleman, L. & Gross, T. (2000). Social-emotional development and the personal experience of giftedness. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 203-212). Londres: Pergamon Press.

- Csikszentmihalyi, M. & Wolfe, R. (2000). New conceptions and research approaches to creativity: Implications of a system perspective for creativity in education. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 81-93). Londres: Pergamon Press.
- Del Busto, J. A. (1998). *Tres ensayos peruanistas*. Lima: Instituto Riva-Agüero/PUCP.
- Erikson, E. (1966). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- Exner, J. (1994). *El Rorschach: un sistema comprensivo*. Madrid: Psimática.
- Exner, J. & Sendín, C. (1995). *Manual de interpretación del Rorschach para el sistema comprensivo*. Madrid: Psimática.
- Gallagher, J. (1993). Current status of gifted education in the United States. En K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 755-770). Londres: Pergamon Press.
- Gelb, M. (1999). *Inteligencia genial: Leonardo da Vinci*. Bogotá: Norma.
- Gonzales, A. (1992). Detección de talentosos y desarrollo para la regionalización. *Revista de Psicología de la PUCP*, 10(1-2), 143-168.
- Gross, M. (2000). Issues in the cognitive development of exceptionally and profoundly gifted individuals. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp.179-192). Londres: Pergamon Press.
- Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R. F. (2000). *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed.). Londres: Pergamon Press.
- Hirschberger, J. (1981). *Historia de la filosofía* (Vol. 1). Barcelona: Herder.
- Jara, L. (2000). Conociendo a los niños andinos a través de sus dibujos y sueños. En R. Panéz, G. Silva & S. Panéz (Eds.), *Resiliencia en el Ande*. Lima: Panéz & Silva.



- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México DF: McGraw-Hill.
- Majluf, A. (1993). *Marginalidad, inteligencia y rendimiento escolar*. Lima: Brandon Enterprise.
- Mayer, R. E. (2005). The scientific study of giftedness. En R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 437-447). Nueva York: Cambridge University Press.
- Ministerio de Economía y Finanzas. (2001). *Hacia la búsqueda de un nuevo instrumento de focalización para la asignación de recursos destinados a la inversión social adicional en el marco conceptual de lucha contra la pobreza*. Lima: Autor.
- Ministerio de Educación. (1983). *Ley general de educación*. Lima: Autor.
- Mönks, F. (1993). Developmental theories and giftedness. En K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp.185-206). Londres: Pergamon Press.
- Mönks, F. & Mason, E. (2000). Developmental psychology and giftedness: Theories and research. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 141-155). Londres: Pergamon Press.
- Mönks, F., Ypenburg, I. & Blumen, S. (1997). *Nuestros niños son talentosos. Manual para padres y maestros*. Lima: PUCP.
- Ornella, A. (1989). *Cognitive, dynamic and social aspects in gifted adolescents' personality*. Documento presentado en la IV Conferencia Ítalo-Polaca, Madralín, Polonia.
- Ornella, A. & Pagnin, A. (1993). Nurturing the moral development of the gifted. En K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 539-553). Londres: Pergamon Press.
- Pease, F. (1981). Los Incas. En J. Mejía Baca (Ed.), *Historia del Perú: Vol. 2. Perú Antiguo* (pp. 185-285). Lima: Mejía Baca.
- Perleth, C., Schatz, T. & Mönks, F. (2000). Early identification of high ability. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F.

- Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 297-316). Londres: Pergamon Press.
- Pollitt, E. (1974). *Desnutrición, pobreza e inteligencia*. Lima: Retablo de Papel.
- Prieto, M. (1997). *Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado*. Málaga: Aljibe.
- Ráez, M. (1998). *Personality development of women leaders: Assessment studies in Peruvian urban and poverty areas*. Tesis de doctorado no publicada, Katholieke Universiteit Nijmegen, Nimega, Holanda.
- Sánchez, L. A. (1981). La literatura en el Virreynato. En J. Mejía Baca (Ed.), *Historia del Perú: Vol. 5. Perú Colonial* (pp. 331-419). Lima: Mejía Baca.
- Shi, J. & Zha, Z. (2000). Psychological research on education of gifted and talented children in China. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 757-777). Londres: Pergamon Press.
- Shore, B & Kanevsky, L. (1993). Thinking process: Being and becoming gifted. En K. Heller, F. J. Mönks & H. A. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Londres: Pergamon Press.
- Silverman, L. (1993). Counseling needs and programs for the gifted. En K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 631-647). Londres: Pergamon Press.
- Soriano de Alencar, E., Blumen, S. & Castellanos-Simons, 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* (2a. ed., pp. 817-828). Londres: Pergamon Press.
- Tannenbaum, A. (2000). A history of giftedness in school and society. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik

- (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 23-53). Londres: Pergamon Press.
- Terman, L. (1976). *Genetic studies of genius*. California: Stanford.
- Valcárcel, L. E. (1981). Religión Incaica. En J. Mejía Baca (Ed.), *Historia del Perú: Vol. 2. Perú Antiguo* (pp.185-285). Lima: Mejía Baca.
- Van Dalen, D. & Mayer, W. (1981). *Manual de la investigación educativa*. México DF: Paidós.
- Van Tassel-Baska, J. (1992). Falling through the educational loop: Disadvantaged gifted students. En F. J. Mönks & W. Peters (Eds.), *Talent for the future: Social and personality development of gifted children* (pp. 270-278). Assen, Holanda: Van Gorcum.
- Velásquez, T. (1999). *Cultura y personalidad en mujeres a través del Psicodiagnóstico del Rorschach*. Tesis de licenciatura no publicada, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Webb, J. (1993). Nurturing social-emotional development on gifted children. En K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 525-538). Londres: Pergamon Press.
- Wildeman, B. (1998). Rorschach responses in gifted and non-gifted children: A comparison study. *Dissertation Abstracts International*, 59, 905B. Resumen recuperado el 5 de noviembre del 2000 de la base de datos PsycINFO.
- Ziegler, A. & Heller, K. (2000). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. En K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2a. ed., pp. 3-21). Londres: Pergamon Press.