

Construyendo talentos a partir de la dotación: Breve revisión del MDDT 2.0¹

François Gagné, Ph. D.

Profesor Honorario de Psicología
Universidad de Québec, Montréal (Canadá)

En 2007-2008 introduje varios cambios importantes a la mayoría de los componentes del *Modelo Diferenciado de Dotación y Talento (MDDT)*. Esta versión actualizada fue difundida -un poco irónicamente- como "MDDT 2.0". Esta breve revisión del MDDT abordará cinco temas: (a) los fundamentos del modelo; (b) sus cinco componentes; (c) la pregunta 'cuántos son'; (d) lo que subyace al MDDT; y (e) algunas reglas dinámicas básicas del desarrollo de los talentos.

I - LOS FUNDAMIENTOS DEL MDDT

Antecedentes conceptuales caóticos

El campo de la educación de los más capaces² define su población objetivo con dos conceptos clave: dotación y talento. Aquellos que exploren la literatura científica y profesional en este campo descubrirán pronto que la existencia de dos términos no implica la existencia de dos conceptos distintos. La mayoría de los autores usa habitualmente los dos términos como *sinónimos*, tal como en la expresión "los dotados y talentosos son..."

Cuando se distingue entre los dos términos, la diferencia puede tomar varias formas. Algunos aplican el término 'dotación' a la alta capacidad cognitiva, y 'talento' a toda otra forma de excelencia (p. ej., en arte, deporte, tecnología). Otros consideran que la dotación representa un nivel de excelencia más alto que el talento. Otros aún asocian la dotación con una forma madura de expresión, en contraste con la visión del talento como una capacidad no desarrollada. En otras palabras, si quisiéramos extraer de las principales publicaciones de este campo, todas las definiciones propuestas para estos dos términos, terminaríamos con una docena de ellas, o más.

Aprovechando una dicotomía fundamental

A pesar de que abundan concepciones diversas y a menudo contradictorias, los especialistas generalmente mencionan una dicotomía específica en casi cualquier discusión sobre el tema de la dotación. Reconocen, implícita o explícitamente, la diferencia entre formas *tempranamente emergentes* de 'dotación', con fuertes raíces biológicas, y formas adultas *completamente desarrolladas* de 'dotación'. Los expertos expresan esta diferencia a través de pares de términos como potencial/actualización, aptitud/desempeño, y promesa/logro.

El Modelo Diferenciado de Dotación y Talento (MDDT) se creó a partir de esa distinción, la que se constituyó en la base de nuevas definiciones distintivas de esos dos términos.

DOTACIÓN designa la posesión y uso de capacidades *naturales* destacadas, llamadas aptitudes, en al menos un área o *dominio* de capacidad, en un grado que sitúa al individuo dentro del 10% superior de sus pares de edad.

TALENTO designa el dominio destacado de capacidades *sistemáticamente desarrolladas*, llamadas competencias (conocimientos y destrezas), en al menos un *campo* de la actividad humana, en un grado que sitúa al individuo dentro del 10% superior de sus pares de edad que están o han estado activos en ese campo.

Estas definiciones revelan que los dos conceptos comparten tres características: (a) ambos se refieren a *capacidades* humanas; (b) ambos son *normativos*, en el sentido de que aluden a individuos que difieren de la norma o promedio; (c) ambos grupos de individuos son 'no-normales' debido a conductas *destacadas*. Estas similitudes ayudan a entender por qué tantos profesionales y personas en general frecuentemente los confunden.

Ambas definiciones concretan el significado de 'destacado' con una estimación precisa de *prevalencia*, cual es, el 10% superior de la población correspondiente. El fundamento de este valor estadístico será brevemente discutido en la sección III.

¹ Traducido por Sonia Bralić, con autorización del autor.

² En inglés, 'gifted education'. En castellano, la traducción literal como 'educación de dotados' es muy poco frecuente. N. de la T.

De estas dos definiciones podemos extraer una definición simple para el proceso de desarrollo de talentos: corresponde esencialmente a la *transformación progresiva de dones en talentos*.

Estos tres componentes, dotación (G), talento (T), y el proceso de desarrollo de talentos (D), constituyen el trío básico de componentes del MDDT. Dos componentes adicionales (ver Figura) completan la estructura de esta teoría de desarrollo de los talentos: los catalizadores intrapersonales (I) y ambientales (E).³

II – LOS CINCO COMPONENTES

Dones (G)

El componente G agrupa las capacidades naturales en seis sub-componentes. Cuatro de ellos son mentales: intelectual (GI), creativo (GC), social (GS), y perceptual (GP). Los últimos dos son capacidades físicas: capacidades musculares (GM) involucradas en los movimientos físicos amplios, y capacidades asociadas con el control y los reflejos motores finos (GR); ambos participan habitualmente en las actividades físicas complejas (p. ej. tenis, béisbol, gimnasia).

Las capacidades naturales pueden observarse en la mayoría de las tareas que los niños realizan en sus actividades cotidianas y en su escolaridad. Pensemos por ejemplo en las capacidades intelectuales requeridas para aprender a leer, hablar un segundo idioma, o entender nuevos conceptos matemáticos. Pensemos en las capacidades creativas involucradas en escribir un cuento corto, componer una canción, dibujar un afiche atractivo o jugar con bloques de LEGO. Nótese también las capacidades sociales que los niños emplean en sus interacciones cotidianas con compañeros, profesores y padres. Finalmente, las actividades en el patio de juegos, en los deportes o en artes (danza, escultura, artesanía), están influidas por capacidades naturales físicas y perceptuales.

Las capacidades naturales NO son innatas; se desarrollan a través de todo el curso de la vida de una persona, pero probablemente más durante los primeros años (ver sección IV). Los dones se manifiestan más fácil y directamente en los niños pequeños porque sólo un número limitado de actividades de aprendizaje sistemático han empezado a transformarlas en talentos específicos. Aún así, también pueden observarse en niños mayores y en adultos, a través de la facilidad y velocidad con que los individuos adquieren nuevos conocimientos y destrezas. Mientras más fácil o rápido sea el proceso de aprendizaje, más probable es la presencia subyacente de capacidades naturales destacadas.

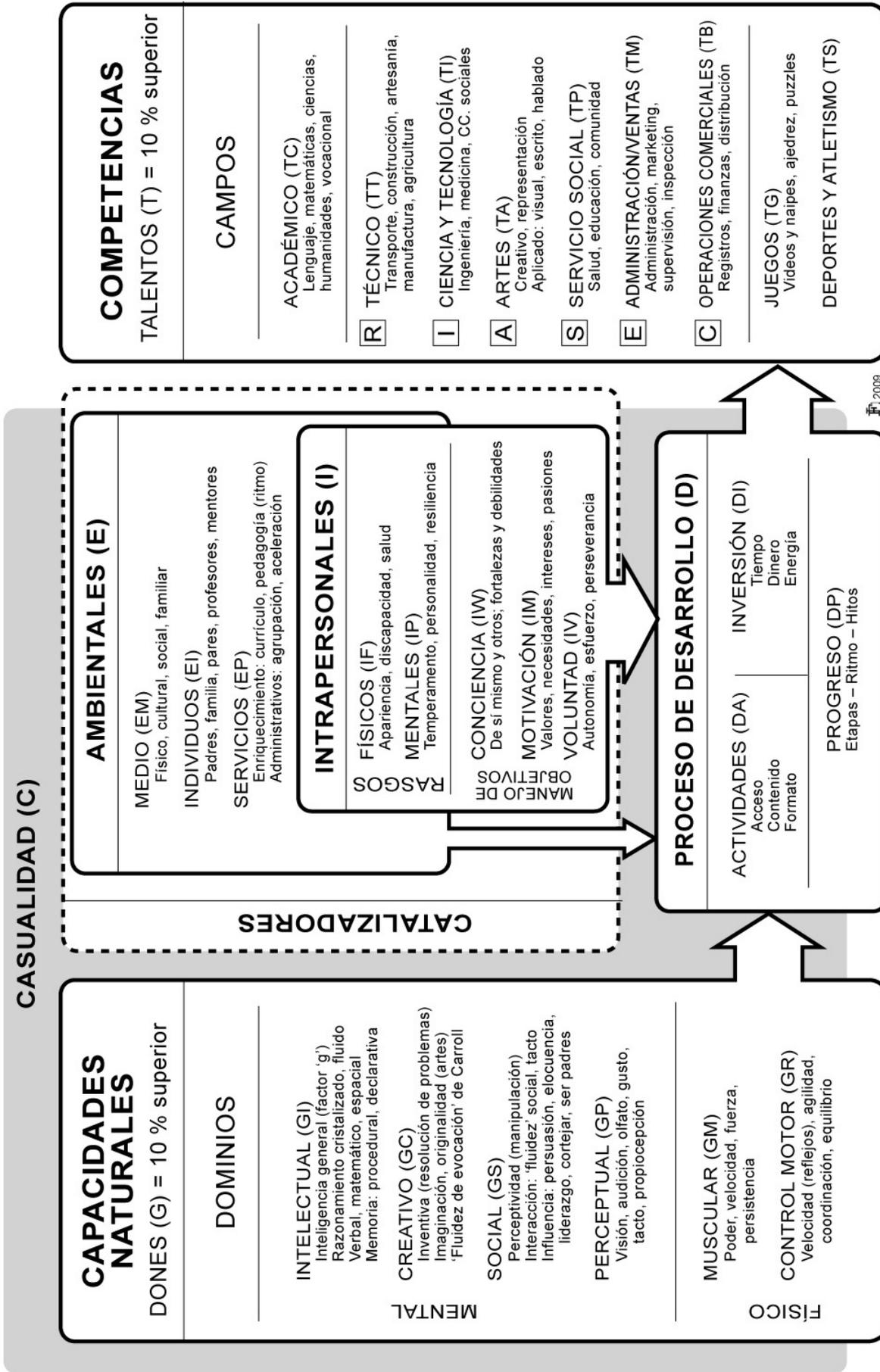
Talentos (T)

Aparecen aquí nueve sub-componentes. Seis corresponden a la clasificación de ocupaciones que hace "Mundo del Trabajo" de *American College Testing (ACT)*. Se inspira en la difundida clasificación de tipos de personalidad de John Holland en relación con el trabajo: Realista, Investigador, Artista, Social, Empresario y Convencional (RIASEC). Los seis tipos básicos originan 26 grupos ocupacionales más específicos brevemente identificados dentro de cada categoría RIASEC. Tres sub-componentes adicionales complementan el sistema básico "Mundo del Trabajo": asignaturas académicas (de preescolar a 12° grado), juegos y deportes.

La mayoría de los talentos son fáciles de evaluar: necesitamos solamente medidas de desempeño, nada más. Los exámenes y los tests estandarizados de rendimiento cubren todas las asignaturas de Kinder a 12° grado⁴. Evaluaciones similares existen para la mayoría de los campos ocupacionales, especialmente durante el período de entrenamiento. Sin duda lo más fácil de medir es el desempeño destacado en deportes; cada día, los diarios ofrecen páginas y páginas de tales evaluaciones. Nótese la falta de elitismo en el concepto de talento del MDDT. Al contrario de muchos especialistas, que tienden a tomar sus ejemplos de grandes eminencias en las profesiones de elite, el MDDT subraya la presencia de individuos talentosos en la mayoría de las ocupaciones humanas.

³ Para mantener clara correspondencia entre las diversas traducciones del MDDT, las siglas para individualizar los componentes y subcomponentes del modelo (G, T, IF, DP, etc.) se mantienen como en el inglés original. Por eso para Dones, p. ej., se usa la letra G (por *Gifts*), para catalizadores ambientales la E (por *Environment*), etc.

⁴ Equivalente a los niveles de Educación Infantil hasta Bachillerato en el sistema educativo español.



© 2009

El proceso de Desarrollo de los Talentos (D)

El componente DT se subdivide en tres sub-componentes: actividades (DA), inversión (DI), y progreso (DP). El proceso de desarrollo de los talentos comienza cuando un niño, adolescente o adulto obtiene acceso (DAA), a través de un proceso de identificación o selección, a un programa sistemático de actividades de larga duración, orientado al talento. He considerado útil crear un neologismo, el término *talentee*⁵, para describir a todo aquél que participa en un programa sistemático de desarrollo de los talentos. En lo fundamental, las actividades de desarrollo de los talentos incluyen un contenido específico o *curriculum* (DAC), ofrecido dentro de un contexto específico de aprendizaje o formato (DAF). Ese contexto de aprendizaje puede ser inestructurado (aprendizaje autodidacta) o estructurado (p. ej. colegio, conservatorio, club deportivo).

El sub-componente de inversión (DI) sirve para ilustrar cuantitativamente la intensidad del proceso de desarrollo de los talentos en términos del tiempo (DIT), dinero (DIM) o energía psicológica (DIE). Estos tres índices pueden transformarse en curvas longitudinales (evolución a través de las semanas, meses, años) para mostrar aumento o disminución a lo largo del tiempo; también pueden ilustrar diferencias entre varios *talentees*.

El progreso de los *talentees* (DP) desde el acceso inicial hasta su desempeño máximo puede dividirse en una serie de etapas (DPS), p. ej., novato, avanzado, competente, experto. La principal forma de representarlo cuantitativamente es a través del ritmo (DPP), o cuán rápido progresa el *talentee* -comparado con aprendices pares- hacia su rendimiento máximo. El curso evolutivo de largo plazo de un *talentee* estará marcado por una serie de hitos más o menos cruciales: ser identificado por un profesor o mentor, recibir una beca importante, accidentes, o eventos personales positivos (enamorarse) o negativos (muerte de alguien cercano) que impactarán el proceso de desarrollo.

Los catalizadores I - E

Generalidades. En química, los catalizadores facilitan y aceleran un proceso químico; además, permanecen inalterados después de su contribución. Sus contrapartes metafóricas en el MDDT se diferencian en dos aspectos: (a) pueden ejercer -por presencia o ausencia- influencias tanto positivas como negativas, y (b) pueden sufrir transformaciones permanentes a través de su implicación en el proceso de desarrollo.

Catalizadores Intrapersonales (I). El MDDT distingue dos dimensiones intrapersonales básicas: (a) *rasgos* físicos y mentales relativamente estables, y (b) *procesos*. Los rasgos físicos (IF) incluyen apariencia, género, rasgos étnicos o raciales, discapacidades, enfermedades crónicas, etc.

Dentro de la categoría mental o personalidad (IP), encontramos una lista prácticamente infinita de cualidades descriptivas. El concepto de *temperamento* se refiere a predisposiciones conductuales con un fuerte componente hereditario, mientras que el término *personalidad* engloba una gran diversidad de estilos de conducta adquiridos, positivos o negativos.

La dimensión de administración de objetivos incluye tres sub-componentes: conciencia (IW), motivación (IM) y voluntad (IV). Ser consciente de las propias fortalezas y debilidades juega un papel fundamental en la planificación de las actividades de desarrollo de los *talentees*. Estas fortalezas y debilidades comprometen los componentes G, I, E. Los procesos orientados a objetivos pueden diferenciarse en actividades de *identificación de objetivos* (IM), en oposición a actividades tendientes al *logro de objetivos* (IV). El término 'motivación' generalmente evoca tanto la idea de *lo* que nos motiva (IM) como *cuán motivados* estamos (IV), cuánto esfuerzo estamos dispuestos a invertir para alcanzar nuestro objetivo.

En el marco del MDDT, el término 'motivación' se refiere específicamente a la identificación -y ocasionalmente redefinición- de un objetivo de excelencia apropiado. Los *talentees* deben examinar sus valores y necesidades, como también determinar sus intereses, o dejarse arrastrar por una pasión potencial -aunque infrecuente. Mientras más elevado sea el objetivo, más esfuerzo necesitarán los *talentees* para alcanzarlo. Objetivos de largo plazo y de muy alto nivel exigirán una intensa dedicación, como asimismo actos cotidianos de fuerza de voluntad para mantener la práctica a pesar de los obstáculos, el aburrimiento y el fracaso ocasional.

⁵ Podría traducirse como “aprendiz de talento” o “talento en desarrollo o formación”. N. de la T.

Catalizadores ambientales (E). Los lectores que estén familiarizados con versiones previas del MDDT recordarán que los catalizadores ambientales solían aparecer *debajo* de una flecha central; esa flecha representaba el proceso de desarrollo como una transformación progresiva de dones o capacidades en talentos. En esta actualización 2.0, los catalizadores E se han movido hacia arriba y hacia atrás de los catalizadores intrapersonales.

Esta superposición parcial señala el crucial papel *filtrador* que desempeña el componente I en relación a las influencias ambientales. La flecha delgada que se dirige hacia abajo, a la izquierda, indica que hay ciertas influencias directas sobre el proceso de desarrollo, aunque limitadas. El grueso de los estímulos ambientales tienen que pasar a través del filtro de las necesidades, intereses o rasgos de personalidad del individuo. Los *talentees* están continuamente eligiendo qué estímulos recibirán su atención. Por ejemplo, los padres y profesores conocen muy bien su limitada capacidad para modificar los hábitos de aprendizaje de los jóvenes, si no hay colaboración de su parte. Por otro lado, la investigación sobre resiliencia humana ha revelado que una sólida fuerza de voluntad puede a veces vencer obstáculos ambientales aparentemente insalvables.

El componente E comprende tres sub-componentes diferentes. El primero, llamado *medio* (EM), incluye una diversidad de influencias ambientales, desde las físicas (p. ej., clima, residencia rural o urbana), hasta las sociales o culturales. Las variables económicas (p. ej. la riqueza de la familia) también pertenecen a este sub-componente.

El segundo sub-componente, los *individuos* (EI), apunta a la influencia de personas significativas sobre el ambiente inmediato de los *talentees*. Obviamente incluye a padres y hermanos, pero también a la familia más amplia, profesores y entrenadores, pares, mentores, e incluso figuras públicas adoptadas como modelos por el *talentee*. En un análisis del desarrollo de los talentos basado en el MDDT, incluimos solamente influencias personales que impactan el proceso de desarrollo del talento.

El tercer sub-componente, de los *servicios* (EP), cubre toda forma de servicios y programas de desarrollo de talentos. Las dos sub-categorías tradicionales de programas de enriquecimiento y medidas administrativas equivalen directamente con las sub-categorías de 'contenido' y 'formato' del sub-componente DTA descrito antes. Aquí adoptamos una perspectiva más amplia que el examen de los programas desde la mirada estricta del curso de desarrollo del talento de un determinado *talentee*. El enriquecimiento se refiere a estrategias específicas, pedagógicas o curriculares, para el desarrollo del talento; una de sus expresiones más conocidas se denomina enriquecimiento por densidad o compactación curricular. Las medidas administrativas generalmente se subdividen en dos prácticas principales: (a) agrupamiento por capacidad, en parte o toda la jornada (*clusters*, *pull-out classes*), y (b) enriquecimiento por aceleración (p. ej., entrada temprana al colegio, saltarse un curso, programas de *advanced placement*).

El factor casualidad (C)

La ubicación de la Casualidad dentro del MDDT ha evolucionado considerablemente a través de los años. Primero fue introducida como uno de los cinco sub-componentes ambientales; más tarde se transformó en uno de los tres catalizadores. Finalmente me he dado cuenta de que su 'verdadero' papel es el de un *cualificador* de cualquier influencia causal, junto con la dirección (positiva/negativa) y la intensidad. La Casualidad representa el grado de control que los *talentees* tienen sobre las influencias ambientales.

Un famoso psicólogo de la motivación, John William Atkinson, una vez afirmó que toda realización humana podía ser atribuida a dos 'golpes de suerte' cruciales: los accidentes del parto y la biografía. Está claro que no controlamos la dotación genética que recibimos en la concepción; y sin embargo, esa dotación genética afecta tanto nuestras capacidades naturales (el componente G), como nuestro temperamento y otros elementos del componente I. Tampoco controlamos en qué familia o ambiente social crecemos. Estos dos impactos por sí solos dan suficiente espacio a la Casualidad en el establecimiento de las posibilidades de desarrollo de los talentos de una persona.

Dado este papel redefinido, el factor 'casualidad' no debería seguir apareciendo en las representaciones gráficas del MDDT. Sin embargo, dada su popularidad entre aquellos que adhieren al Modelo -como también mi propio apego a él- le he reservado algo de espacio en el trasfondo de los componentes sobre los que influye.

III – PREVALENCIA Y NIVELES

¿Cuánta gente es dotada o talentosa? La pregunta de la prevalencia es crucial en el caso de constructos *normativos* (p. ej., pobreza, estatura, peso, la mayoría de los síndromes neuróticos), que designan una proporción pequeña -y marginal- de la población general. En términos prácticos, adoptar un umbral del 10% en vez del 1% - una diferencia de *10 veces* en la estimación de prevalencia- tiene un enorme impacto en las prácticas de selección y en la provisión de servicios educativos para el desarrollo de talentos.

La pregunta sobre 'cuántos' no tiene una respuesta absoluta; no encontraremos en ningún lugar un número mágico que separe automáticamente a los que se considera dotados o talentosos del resto de la población. El establecimiento de un umbral apropiado requiere que los profesionales alcancen un *consenso*. En el MDDT, la denominación se aplica a los individuos que pertenecen al 10% superior del grupo de referencia correspondiente en términos de capacidad natural (en el caso de la dotación) o del desempeño (para el caso del talento). Esta generosidad en la definición del umbral inicial es contrapesada por el reconocimiento de *niveles* o grados de dotación o talento. Hay cinco niveles jerárquicamente estructurados, con inspiración en el sistema métrico, donde cada nivel de orden inferior superior abarca el 10% del nivel inmediatamente inferior. Este sistema de niveles de *base métrica* constituye un componente intrínseco del MDDT. Dentro del 10% superior de la población, personas que se pueden considerar "levemente" dotadas o talentosas, el MDDT propone cuatro subgrupos progresivamente más selectivos. Se les denomina *moderadamente* (1% superior), *altamente* (1:1.000), *excepcionalmente* (1:10.000) y *extremada o profundamente* dotados o talentosos (1:100.000).

Nótese que el sistema de niveles de base métrica se aplica a todos los dominios de dotación y a todos los campos de talento. Dado que los dominios de dotación no tienen una alta correlación entre sí, los individuos dotados en un dominio no son necesariamente los mismos que los dotados en otro. Consecuentemente, el número *total* de individuos dotados y talentosos excede ampliamente el valor del 10%. Algunos estudios indican que podría alcanzar una cifra dos o tres veces mayor.

IV – LO QUE SUBYACE AL MDDT

Como se mencionó antes, las capacidades naturales no son innatas. Aunque tienen indudablemente un sustrato biológico, se desarrollan. Ahora que se ha decodificado el genoma humano, los investigadores están tratando de (a) identificar los genes responsables de las diversas capacidades humanas y otras características personales, y (b) reconstruir el trayecto entre ellos y las características observables (fenotípicas). El MDDT representa una teoría del desarrollo de los talentos que se limita al nivel del "suelo": el de las conductas directamente observables. Las estructuras biológicas de soporte se sitúan por debajo de aquéllas. Aunque estas estructuras subyacentes contribuyen a crear las grandes diferencias individuales que se observan en el nivel del "suelo" ellas no constituyen parte integrante del MDDT; cada nivel tiene su propio grado de autonomía.

El subsuelo del MDDT puede ser metafóricamente subdividido en tres niveles. En el nivel inferior, encontramos estructuras y procesos *genotípicos* (es decir, ADN, ARN, producción de proteínas). El segundo nivel contiene una amplia diversidad de procesos neurológicos y fisiológicos (llamados *endofenotipos*) que aseguran el correcto funcionamiento del cuerpo y del cerebro. Se sabe que muchos de ellos son fuente de diferencias individuales en los componentes G e I. El nivel más alto incluye estructuras anatómicas llamadas *exofenotipos* (p. ej., tamaño del cerebro, estatura, flexibilidad de las articulaciones) que se asocian con capacidades y otras características personales. Estas tres estructuras subterráneas interactúan dinámicamente para asegurar el adecuado desarrollo de las capacidades naturales y de muchos catalizadores intrapersonales.

V – LA DINÁMICA DEL DESARROLLO DEL TALENTO

EL MDDT es un modelo de desarrollo de los talentos. NO pretende representar el desarrollo total de una persona. Consecuentemente, sólo debería considerar aquellos elementos que tienen una influencia significativa en el proceso de desarrollo del *talentee*. El estudio de casos de desarrollo de los talentos de una persona debería excluir cualquier característica I o E que se considere causalmente irrelevante para la emergencia de los desempeños destacados del *talentee*.

Reglas dinámicas básicas

Dentro del MDDT, las capacidades naturales o aptitudes actúan como la "materia prima" o elementos constitutivos de los talentos. Se deduce de esta relación que la presencia de talentos necesariamente implica la

existencia de capacidades naturales claramente superiores al promedio; en la mayoría de los casos, uno no puede llegar a ser talentoso sin haber sido antes dotado, o cercano al umbral mínimo de la dotación. Lo inverso, en cambio, no se sostiene: en efecto, altas capacidades naturales pueden permanecer simplemente como dones y no traducirse en talentos, tal como lo demuestra el fenómeno del bajo rendimiento académico que se observa en algunos niños intelectualmente dotados.

También hay una asociación dinámica entre ciertos dones y talentos específicos. Dado su carácter de 'materia prima', los dones representan capacidades genéricas que pueden moldearse en una diversidad de destrezas, dependiendo del campo de actividad adoptado por el *talentee*. Por ejemplo, la destreza manual, una de las muchas capacidades físicas naturales, puede transformarse en las destrezas propias de un pianista, un dentista, un mecanógrafo, o un jugador de video-juegos. De manera similar, el razonamiento analítico, una de las muchas capacidades naturales cognitivas, puede manifestarse como el razonamiento científico de un químico, el análisis del juego de un ajedrecista, o la planificación estratégica de un atleta.

En la mayoría de las situaciones de desarrollo de los talentos, los cuatro componentes causales (G, I, D, E) contribuyen positivamente a la emergencia de los talentos. Y se supone que esta contribución positiva se hará más intensa a medida que los *talentees* intenten alcanzar objetivos más altos. Estas contribuciones pueden variar mucho en intensidad y continuidad entre las historias de uno y otro *talentee*. No hay dos trayectorias evolutivas que se parezcan. Esta es la razón por la cual el proceso de desarrollo de los talentos es muy complejo: en ese proceso, los cuatro componentes causales modifican sus interacciones durante el curso de la trayectoria evolutiva del *talentee*. Pensemos, por ejemplo, en la estrecha supervisión que muchos padres ejercen sobre las tareas de sus hijos en la educación básica, y la práctica desaparición de la misma cuando estos jóvenes llegan a la educación media.

Escenarios ilustrativos

Dentro del sistema escolar, no es raro encontrar estudiantes académicamente talentosos que han invertido muy poco en su escolaridad aparte de sus dones intelectuales naturales. Muchos de estos estudiantes muestran escasa motivación intrínseca por el aprendizaje académico, casi no necesitan apoyo ambiental, e invierten poco tiempo en sus estudios más allá de su asistencia a clases y un ocasional 'calentamiento' de materias en preparación de los exámenes. Se trata de estudiantes que literalmente, hacen *surf* sobre sus dones intelectuales. Sus intereses 'reales' están en otras cosas: deportes, amigos, video-juegos, etc.

A la inversa, unos pocos estudiantes con capacidades naturales intelectuales apenas sobre el promedio pueden alcanzar el rango inferior del sistema de niveles de base métrica -el talento académico *leve*- gracias a una dedicación y esfuerzo intensos (IV), largas horas semanales de estudio intencionado (DI), y apoyo continuo tanto de padres como de profesores (EI). Estos dos ejemplos ilustran diversas dinámicas interaccionales entre los cuatro componentes causales y sus sub-componentes.

¿De qué depende la diferencia?

¿Hay algunos componentes que generalmente -o en promedio- ejerzan una influencia mayor en la emergencia de los talentos? Mi propia revisión de la literatura existente me ha llevado a proponer la siguiente jerarquía *descendente* entre los cuatro componentes: G, I, D, E. Para una discusión en detalle de esta jerarquía, ver las referencias que se señalan más abajo. Pero el diseño de una jerarquía causal no debiera hacernos olvidar que en la mayoría de las situaciones, *todos* los componentes juegan un papel importante en el proceso de desarrollo del talento. En pocas palabras, la emergencia del talento resulta de una compleja coreografía entre los cuatro componentes causales, coreografía que es única para cada individuo.

Lecturas sugeridas

- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education (3rd ed.)*, pp. 60-74. Boston: Allyn and Bacon.
- Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0. In B. MacFarlane, & T. Stambaugh, (Eds.), *Leading change in gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska*. Waco, TX: Prufrock Press.