

REVISTA PRESENCIA



MIRADAS DESDE Y HACIA LA EDUCACIÓN



Colegio Stella Maris
Christian Brothers



ASOCIACIÓN URUGUAYA
DE REVISTAS ACADÉMICAS

latindex

ARTÍCULO

PRESENCIA. MIRADAS DESDE Y HACIA LA EDUCACIÓN, N.6 (2021)

Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

ISSN 2393-7076

Reflexiones en torno al concepto y estudio de las altas capacidades intelectuales

Diego Armando Piñón López¹

Resumen

El propósito de este escrito es explorar, a través de la metodología de análisis de contenido, elementos importantes en el estudio de las altas capacidades intelectuales. Iniciando por las corrientes desde donde se explica el fenómeno, la presentación de una propuesta alternativa de su visualización en tres perspectivas: *de habilidades, de aprendizaje y pragmática*. Se expone también, la construcción de una caracterización integral de los sujetos con excepcionalidad intelectual a partir de los principales referentes en la literatura académica de esta particularidad. Finalmente, se realizan precisiones acerca de la terminología empleada en su discusión, así como argumentos en favor de la que se

¹ Maestro en Educación con campo en Desarrollo Curricular por la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 161, Profesor en educación primaria. Áreas de interés: altas capacidades intelectuales, competencias, habilidades cognitivas, currículo. Contacto: dapldeco@gmail.com.

asume adecuada.

Abstract

The aim of this paper is to explore, through content analysis methodology, important elements in the study of High Intellectual Capacities. Taking into account the approaches which have explained the phenomenon, an alternative vision is presented based on three perspectives: *skillfulness*, *learning* and *pragmatic*. We also present a global characterisation of High Skill Learners based on the main contributions from the academic literature. Finally, precisions are made about the terminology in the field, as well as arguments in favour of the one we consider most appropriate.

Palabras clave: altas capacidades intelectuales, excepcionalidad intelectual, perspectivas de estudio, conceptualización, terminología.

Key words: outstanding intellectual capacities, intellectual giftedness, study approaches, conceptualization, terminology.

Introducción

El lenguaje, como bien afirmara el semiólogo francés Roland Barthes (2014)², no es un medio neutral de comunicación, por tanto, tiene una función trascendental para la conformación, desarrollo, evolución y perspectiva de la ciencia. La educación no es un área del conocimiento a la que se le exima de la anterior afirmación, es de hecho bien reconocido que muchos de los problemas que se generan en las prácticas educativas encuentran su origen en una concepción ligada a un lenguaje que por múltiples razones es ambiguo, impreciso, del que generalmente se hace un uso indiscriminado para determinar situaciones y fenómenos que se hallan entre las preocupaciones centrales de maestros, investigadores, autoridades y auxiliares educativos.

Al nombrar se delimita, se sitúa, se establecen diferencias, y en ocasiones, se elige la representación desde la que es pretendido entender tal o cual objeto. Buscar la forma más adecuada de referirse a un fenómeno, como es el caso de las altas capacidades intelectuales (ACI en lo sucesivo)³, va mucho más allá de una simple fijación terminológico-

² La edición original de la obra es: “*El grado cero de la escritura*” (“*Le degré zéro de l’écriture*”) de 1953.

³ El término *Altas capacidades intelectuales* es el que se asume adecuado para referirse al objeto de estudio en cuestión, el porqué de esta postura se explica detalladamente en el subtítulo “¿Por qué *Altas capacidades*

enciclopedista, constituye un intento por abordar la cuestión asumiendo su complejidad y los matices que el lenguaje le ofrece. La relación término-concepto, a menudo tenida como ínfima razón por algunos de los protagonistas del quehacer educativo (obnubilados por la cotidianidad de su desempeño profesional), se convierte en un binomio en el que acaecen profundas implicaciones pragmáticas, que reflejan las carencias de las concepciones erróneas, gestadas generalmente desde el *doxa*⁴.

Dada la multiplicidad de conceptos asociados a la manifestación de ACI en la literatura académica que le aborda y la indefinición que podría llegar a percibirse en su estudio, se persigue la necesidad de convenir algunos conceptos clave para la comprensión del fenómeno y su delimitación, a fin de contribuir a la consolidación de una base teórica que permita el desarrollo de mejores procesos de identificación y acompañamiento para esta población. En este análisis es menester descartar falsas sinonimias y esclarecer algunas connotaciones traídas a discusión en las representaciones actuales de la excepcionalidad intelectual.

Metodología del estudio

Fueron de interés para de la investigación, cuatro rubros fundamentales; la revisión de las corrientes en que se agrupan las elucidaciones sobre las ACI, los factores de los que depende su manifestación, la propia construcción conceptual del fenómeno tomando como eje de definición al sujeto de excepcionalidad intelectual, y la valoración de los distintos términos para referírsele.

Al tratarse de una consulta de carácter documental, dada la exigencia del objeto, hubo que recurrir a la revisión de algunos modelos pertenecientes a la metodología de análisis de contenido. El esquema sugerido por Tinto (2013), aunque con ajustes, es el adecuado para orientar la estrategia metodológica, en cuya propuesta se encuentran las siguientes etapas:

intelectuales?” | Excepcionalidad intelectual es un término igualmente aceptado y recurrente en el desarrollo de este escrito, no riñe con el primero.

⁴ En paráfrasis de Cruz, Escobar, Julián, y Pérez (2016), el *doxa* es presentado por Platón como una opinión personal, general o “común”. Es la forma más elemental de conocimiento, fundamentada en la percepción del mundo sensible. En la jerarquía de los conocimientos, es inferior, pues no ofrece bases o verdaderas razones, se conforma del punto de vista.

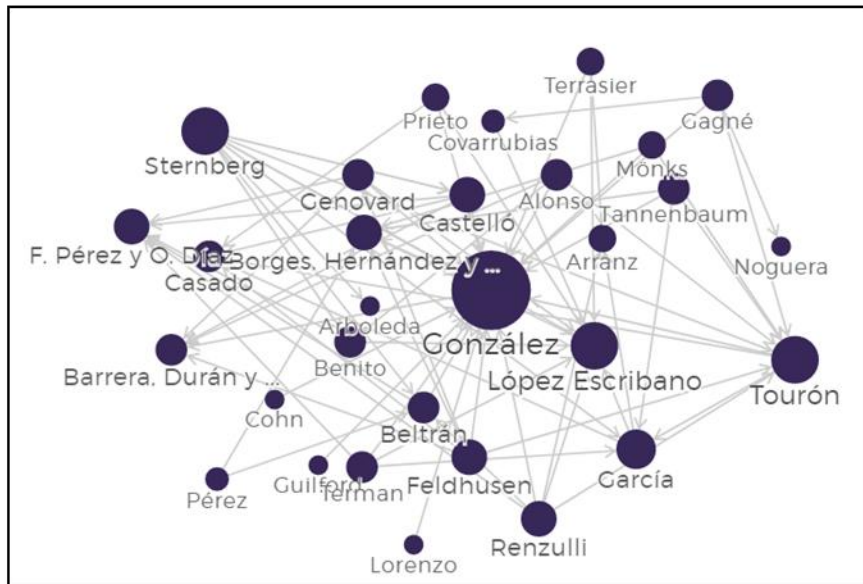
1) La definición de un propósito de investigación, 2) la identificación del material de consulta, 3) la definición temporal del estudio, 4) la definición de categorías de contenido a analizar, 5) el establecimiento de un sistema de codificación para evaluar las unidades de análisis, 6) la codificación de la información obtenida, 7) inferencias y análisis de los datos, y 8) presentación e interpretación de los resultados. Para este punto, ha sido ya cubierta hasta la cuarta etapa.

El propósito de este proceso es presentar, contrastar y proponer a la producción de la literatura sobre las ACI, en cada una de las unidades propuestas. Para tener una noción acertada sobre los autores que figuran en el discurso y contenido del objeto de investigación, se ha tenido a bien identificar el material de consulta por medio del trazado de una red intertextual que ayudara a discernir las fuentes más importantes sobre las diferentes temáticas que componen el estudio del fenómeno.

Onodo es la plataforma digital utilizada para graficar el mapa de relaciones de citación y/o referencia entre los autores y obras a las que se ha tenido acceso en el periodo en que se llevó a cabo el ejercicio. Emplear esta herramienta permite visualizar la influencia ejercida de los autores en la comprensión del fenómeno y cómo ello afecta a otros productores de literatura académica abocada al mismo tópico. La intención es valorar el acervo documental con el que se cuenta para, a partir de ello, priorizar los materiales de consulta, reconocer la función de los autores como (1) fuentes originales, (2) intérpretes, (3) compiladores (o una doble función), entender su posición, posible tendencia, e incluso, esbozar su disposición cronológica.

4

Figura 1.- Red intertextual: Relaciones entre autores en el estudio de las ACI



Fuente: Elaboración propia

Una vez registrados 30 autores en la producción de la literatura académica sobre las ACI, y por medio de la función de “*Análisis de relaciones*” de Onodo, se obtiene el recuento de las veces que un autor ha sido origen (que lo citan) y las que ha sido destino (que cita), así como el número total de relaciones registradas y un cociente llamado “relevancia”, que agrupa; la intermediación y la presencia del autor en ambas funciones (origen y destino). Este último dato, aunque importante, no es lo suficientemente preciso para el pleno reconocimiento de la función del autor y el impacto de su contribución al objeto de estudio, porque no importa si un autor ha sido citado o él cita, el cociente de relevancia, indiscriminadamente, entre más relaciones establezca, será mayor. Ante esta ambigüedad, se ha decidido resolver la magnitud de influencia con los autores incluidos en el ejercicio, a través de la propuesta de un algoritmo que da mayor peso a la presencia de los autores en la función de origen/fuente, sin prescindir del dato que ofrece el análisis de Onodo:

$$\frac{\text{origen}^2}{\text{conexiones}} + \text{relevancia} = \text{magnitud de influencia}$$

5

Tabla 1.- Estadística de relaciones entre autores sobre las ACI

Autor	Origen	Destino	Conexiones	Relevancia	Magnitud influencia
Alonso	4	0	4	0.34	4.34
Castelló	4	2	6	0.48	3.14
Feldhusen	6	4	6	0.46	6.46
Gagné	4	0	4	0.26	4.26
Genovard	4	1	5	0.39	3.59
Mönks	3	0	3	0.30	3.30
Prieto	3	0	3	0.27	3.27
Renzulli	6	0	6	0.44	6.44
Sternberg	9	0	9	0.63	9.63
Tannenbaum	4	0	4	0.36	4.36
Terman	4	0	4	0.33	4.33

Terrasier	3	0	3	0.24	3.24
<i>Dada la extensión de la tabla completa con los 30 autores consultados, se ha optado por solo mostrar las magnitudes de influencia superiores a 3.0, considerado para este ejercicio el número que sugiere a un autor como clave en el proceso de construcción del objeto de estudio.</i>					

Fuente: Elaboración propia

Alonso, Castelló, Feldhusen, Gagné, Genovard, Mönks, Renzulli, Sternberg, Tannenbaum, Terman y Terrasier son los autores que aparecieron con la magnitud de influencia más importante de entre los 30 elementos que conforman el ejercicio. Lo anterior significa que sus aportaciones al estudio de la superdotación y las ACI han servido de referencia para otros productores de literatura en la temática, y naturalmente, también para el trabajo de investigación que se realizó en esta oportunidad. A partir de la valoración de los materiales de consulta que permitieran el acceso a los autores de relevancia en el objeto de estudio, el establecimiento de categorías para los cuatro rubros de los que se compone la línea de investigación, fueron los siguientes:

6

Tabla 2.- Sistema de codificación de categorías de análisis

Código	Categorías	Palabras e ideas clave
C1	1.- Enfoques	Enfoques de estudio, perspectivas, corrientes, modelos de estudio.
C2	2.- Factores	Factores, corrientes sociológicas, factores sociales, factores personales, factores genéticos, variables.
C3	3.- Definición	Superdotado, sujeto con altas capacidades intelectuales, concepto, idea de superdotado, estudiante excepcionalmente intelectual.
C4	4.- Terminología	Habilidades, capacidades, destrezas, talento, aptitudes sobresalientes, superdotado, genio.

Fuente: Elaboración propia

Necesario es reconocer que las discusiones mantenidas en la búsqueda de concebir las ACI pueden reunirse en tres grandes enfoques a razón de la posibilidad de su

manifestación y desarrollo. La siguiente es una propuesta de clasificación propia, alternativa a la acostumbrada visualización en la literatura de estudio del fenómeno⁵. Así, se proponen en su lugar, tres posturas reconocibles en la producción académica del objeto que se estudia: (1) *perspectiva de habilidades del pensamiento*, (2) *perspectiva de aprendizaje* y (3) *perspectiva pragmática*. Enseguida se presentan las características de cada uno de los enfoques, así como algunos de sus exponentes más representativos.

(1) *Perspectiva de habilidades del pensamiento*: En este grupo se encuentran las definiciones que centran la caracterización de las ACI o condiciones asociadas a ellas como el conjunto de disposiciones cognitivas que posee un individuo (como la memoria, atención y juicio, entre otras), reconociéndoles elementos organizados por estructuras que varían según el modelo expuesto. Se ocupan demasiado en definir parámetros mediante los que pueda distinguirse cuantitativamente a un sujeto con excepcionalidad intelectual de uno que no la posee, de manera que buscan a través de la exacerbación instrumental (razón por la que la mensura del Cociente Intelectual [CI] es una de las bases fundacionales de sus postulados), delimitar el estado del ser; conocer hasta qué punto es posible catalogar a un individuo en condición de *superdotación*⁶.

Algunas de las críticas que reciben las concepciones asociadas a las habilidades del pensamiento como única condición determinante para la aparición del fenómeno, es que contribuyen a la reducción de un complejo entramado de amplias y heterogéneas circunstancias y expresiones, a una connotación absolutista, monolítica y parcial de lo que se significa el desempeño intelectual en un nivel superlativo. A decir de Tourón (2018), no es posible determinar que a partir de un valor fijo de CI (comúnmente 130) se establezca "quién es" y "quién no es" un sujeto con ACI. Se ha logrado reforzar, a través de diferentes estudios, la idea de que esta razón carece de un argumento científico sólido.

El enfoque de habilidades del pensamiento se ocupa en presentar los recursos intelectivos con los que cuentan los sujetos, asignándoles una dimensión y nivel de implicación que permita bosquejar un sistema de relación coherente entre éstos. Adolece,

⁵ Clasificación a cargo de Mason y Mönks (1998), que consta de cuatro tipos de modelos: (1) *de capacidades*, (2) *de rendimiento*, (3) *cognitivos* y (4) *socioculturales*.

⁶ *Superdotado* y *superdotación* no son los términos asumidos como los adecuados para la discusión del fenómeno de las ACI, sin embargo, es una denominación común bajo esta perspectiva, y por tanto, en la referencia expuesta, el término se respeta. | En el subtítulo "*¿Por qué altas capacidades intelectuales?*" se muestran las razones por las que esa voz (*superdotación*) ha de considerarse vetusta en el estudio de las ACI.

por otra parte, de explicaciones que aborden la trascendencia y/o alcance individual y social que posibilita la presencia de esas habilidades, pareciera que no existe algo más allá de la propia facultad de poseerles. Entre los exponentes de esta perspectiva puede citarse a Simon, Cohn, Terman, y Oden. Aunque esta perspectiva no es actualmente la más popular, representó una corriente que, en la evolución del estudio de las ACI, sentó las bases para concepciones ulteriores.

(2) *Perspectiva de aprendizaje:* Los autores que se inscriben en esta forma de concebir el fenómeno de las ACI, optan por plantear el aprendizaje como el propósito fundamental de la presentación de las condiciones de excepcionalidad intelectual. Desde esta visualización, las habilidades cognitivas, metacognitivas y creativas (llamadas también en este enfoque como estrategias de aprendizaje), están completamente puestas en función del acto de aprender; es lo que les da sentido y para lo que son necesarias. En consecuencia, el proceso de aprendizaje, su ritmo, alcance, evidencia y eficacia sirven de referencia para evaluar la manifestación, el desarrollo y la procuración sistemática de las ACI.

A diferencia del anterior enfoque, para quienes ven en el aprendizaje la situación en la que converge la implicación de la inteligencia, no es suficiente definir el fenómeno como la presentación de las habilidades del pensamiento *per se*, sino que hace falta establecer su aparición a través de la acción conjunta de éstas, en función de las necesidades de aprendizaje que son planteadas al sujeto. A través de esta perspectiva, podría abruptamente asegurarse que: quien más facilidad demuestra para aprender (de un grupo de estudiantes, por ejemplo) es quien potencialmente presenta ACI. Beltrán, Benito, Feldhusen, Castelló, Alonso, y organismos gubernamentales como el Ministerio de Educación y Ciencia en España son referentes de literatura sobre el fenómeno de la excepcionalidad intelectual bajo este discurso.

(3) *Perspectiva pragmática:* Tiende a definir la manifestación de la excepcionalidad intelectual como un fenómeno cuyo campo de observación no es otro sino la puesta a prueba en la solución de problemas y tareas en escenarios concretos (sean simulados o reales). El intelecto, las habilidades y circunstancias de las que se compone deben asegurar una trascendencia al terreno de lo socialmente práctico, reconocido, útil y necesario. La potencial utilidad práctica de la implicación de la inteligencia debe volverse

evidente desde la apreciación cultural y social donde se halla, para considerare un indicador ante la determinación de un sujeto con ACI.

Los teóricos que se identifican con este enfoque renuncian implícitamente a la idea de que la *perspectiva de habilidades del pensamiento y del aprendizaje* definen adecuadamente la trascendencia y el alcance de las ACI; una por describir el fenómeno como una cualidad casi inerte, y la otra por “limitar” la manifestación a un proceso como el aprendizaje, considerado por muchos una etapa que antecede al escenario donde se muestra definitivamente esta condición, esto es: se aprende, y por consiguiente, se desarrollan habilidades cognitivas, metacognitivas y creativas, pero es más tarde, en la aplicación, creación, producción y solución de problemas de naturaleza intelectual donde queda reflejada la excepcionalidad. De ese modo, el desempeño en procesos y tareas que demanden de la articulación de funciones cognitivas y metacognitivas de los sujetos, así como su posterior implicación reflejada en un producto o situación problemática de carácter intelectual superada con éxito, es donde, desde la posición pragmática, se constituyen las ACI. Sternberg, Gagné, Tannembaum y Renzulli son algunos de los exponentes de esta perspectiva.

9

¿Qué son las altas capacidades intelectuales?

Resulta interesante recurrir a algunas de las definiciones más concisas que se tienen sobre los sujetos que presentan condiciones aptas para emplear sus recursos intelectivos con superioridad si se le compara con el resto del grupo social al que pertenecen. Así, se encuentran las siguientes concepciones⁷:

- En referencia al modelo Triádico de Renzulli que sostiene la existencia de tres rasgos (anillos) imprescindibles en la manifestación del fenómeno: 1) *habilidad muy por encima de la media*, 2) *compromiso con la tarea*, y 3) *creatividad*; “...los niños superdotados y talentosos son aquellos que poseen o son capaces de desarrollar este conjunto compuesto de características y que los aplican en cualquier área potencialmente válida de actuación humana”. (Renzulli en Valadez,

⁷ El principal criterio para citar las definiciones en esta sección, fue que éstas tuvieran un carácter nominal y no periférico, como sucede en muchos textos cuyo propósito no es conceptuar, y que optan en su lugar por exponer rasgos aislados del fenómeno (aunque adecuados), en ocasiones con escasa cohesión como concepto integral.

Betancourt, y Zavala, 2019, p. 118). Definición que se inserta en la visión pragmática de las ACI, *a priori*, carece de una especificación de las áreas de actuación humana a las que refiere, pero presenta dos rasgos constitutivos del sujeto; el de orden cognitivo y la creatividad, y uno más, moldeado a su vez por experiencias, intereses y entorno, como es el compromiso con la tarea. Por otra parte, la dimensión social de esta condición se erige como una asignatura pendiente desde esta concepción.

- “Los superdotados, además de conocimientos poseen estrategias con las que generar nuevos conocimientos [...] las estrategias cognitivas o metacognitivas no garantizan, por sí mismas, un buen aprendizaje, sino que deben ir acompañadas de otras estrategias de personalidad” (Beltrán, 1994, p. 78). Esta conceptualización pone de relieve la necesidad de atender a las disposiciones cognitivas y metacognitivas sin perder de vista que la personalidad es un factor determinante en las posibilidades de manifestación de la excepcionalidad intelectual en función del aprendizaje, de ahí la pertinencia de su aportación.

- Para el Ministerio de Cultura y Educación Nacional de España los alumnos con ACI son aquellos que “... aprenden a mayor ritmo, con mayor profundidad y mayor amplitud que sus iguales”. (MCEN, 1997, p. 14). En esta oportunidad se ofrece una breve descripción de lo que implica poseer superioridad intelectual. De nuevo centrada en el aprendizaje, las ACI es manifiesta en indicadores como el ritmo y la profundidad al aprender. Un elemento interesante es que incorpora un “parámetro” inicial de identificación que remite al grupo social al que pertenece el sujeto cuando establece la diferencia de sus “iguales”, entendiendo de esto último que refiere a los compañeros de clase, por ejemplo; con quienes comparte cuanto menos un rango etario y estímulos escolares similares.

- Son quienes poseen “...el potencial para llegar a lograr realizaciones críticamente aclamadas o productos ejemplares en diferentes esferas de la actividad humana: moral, física, emocional, social, intelectual o estética.” (Tannebaum en SEP, 2006, p. 51). Circunscrita en el enfoque pragmático de conceptualización de las ACI dado el énfasis en el reconocimiento y el valor sociocultural, o en los modelos de rendimiento, si se recurre a la típica clasificación de las explicaciones

del fenómeno. Muestra un elemento toral: la propuesta de una categorización de áreas de la actividad humana en la que, por supuesto, lo intelectual tiene un lugar diferenciado al del resto de los ámbitos de manifestación.

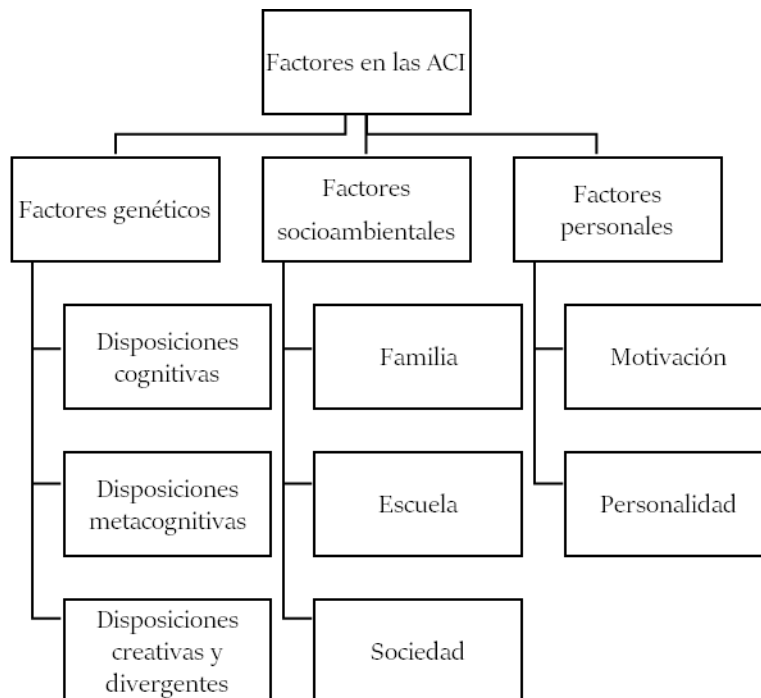
- “... es una predisposición física y psicológica para un aprendizaje y rendimiento superior en los años de formación, y un rendimiento en alto nivel en la etapa adulta.” (Feldhusen en Tourón, 2004, p. 17). Aparece en este caso una definición que deliberadamente se centra en las condiciones reducibles al sujeto y no en los factores del entorno con los que se dialoga para el desarrollo de éstas. Así, confiere a la condición excepcional una idea de conjunto que abarca las disposiciones genéticas y personales de los individuos, mas no la manifestación, ya que ésta depende del intercambio favorable que los características físicas y psicológicas del sujeto tengan con el entorno.

- Los sujetos intelectualmente excepcionales “...son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o acción motriz”. (SEP, 2006, pág. 59). Ante esta conceptualización, pueden visualizarse dos elementos importantes: se ofrece una vez más, como primer punto de referencia para la identificación, que el sujeto establezca diferencias de desempeño (intelectual) notables con quienes conforman el grupo social del que es parte. Y segundo, una nueva categorización de áreas de desempeño, en la que lo intelectual podría equipararse en el campo científico-tecnológico.

Para aproximarse a una definición que reúna rasgos relevantes de los enfoques y corrientes base que se identificaron con anterioridad, además de atender a la pertinencia de sus postulados, es como parece acertado decir que **un sujeto o estudiante con ACI es aquel cuyas disposiciones genéticas, socioambientales y personales le permiten manifestar notable superioridad al desarrollar procesos que involucren la implicación y articulación conjunta de las habilidades cognitivas, metacognitivas y creativas para aprender y responder satisfactoriamente ante situaciones problemáticas o de su particular interés.**

La anterior conceptualización tiene como virtudes: exponer de forma integral la naturaleza de las condiciones de las que depende el fenómeno (disposiciones genéticas, socioambientales y personales), mostrar las áreas en las que se pueden manifestar los recursos intelectivos (habilidades cognitivas, metacognitivas y creativas), resaltar la necesidad de articulación e interrelación entre los elementos constituyentes, y permitir a la función de las ACI ser observable desde los propios procesos de aprendizaje hasta la resolución de conflictos que demanden de la actividad intelectual. En la **Figura 2** pueden visualizarse los grupos de factores de los que se afecta la excepcionalidad intelectual; éstos se encuentran contenidos en la definición propuesta.

Figura 2.- Grupos de factores en la manifestación de las ACI



Fuente: Elaboración propia.

Es menester conocer la idea de ACI a la que habrán de remitirse las prácticas educativas en los centros de formación. A partir de ella se plantean los objetivos, así como los medios y estrategias por los que es posible alcanzarlos. No conviene desestimar el hecho de que con la denominación integral de la condición de los alumnos con ACI, se asumen compromisos hacia la procuración de su desarrollo; surge de esta manera la edificación de una narrativa a la que deben corresponder las políticas educativas en toda su estructura. El impacto que tiene la forma de concebir a este grupo de estudiantes se deja ver desde el lugar en la prioridad de atención que cada sistema educativo les concede en su agenda, además, claro está, de la oportuna o lamentable implementación de los programas cuyo fin sea medrar las cualidades intelectuales de estos discentes.

Como ejemplos de la influencia ejercida en el tránsito desde los conceptos hasta las políticas educativas, podemos ver el caso mexicano, que toma como base de su propuesta la definición de Renzulli (aunque no de forma exclusiva), inserta en el *enfoque pragmático* de la condición de ACI, y que presenta un proceso de atención establecido en tres etapas fundamentales: fase de detección, fase de evaluación psicopedagógica y fase de detección permanente, además una etapa de intervención compuesta por tres campos: enriquecimiento áulico, enriquecimiento escolar y enriquecimiento extracurricular.

Un efecto similar ha de identificarse en el caso español, cuyo acercamiento al *enfoque de aprendizaje* les ha permitido configurar propuestas de detección e intervención asumiendo principios dilucidados por Alonso, Beltrán, Benito, Castelló y Feldhusen. De manera que tanto directrices como orientaciones, y consecuentemente el trabajo en las aulas con esta población, se enmarcan en la promoción de las ACI a través de los supuestos del aprendizaje como el escenario fundacional de esta particular condición.

¿Por qué “altas capacidades intelectuales”?

Ante la gran cantidad de etiquetas que ha recibido el objeto en cuestión, es necesario asentar algunas convencionalidades que permitan brindar certeza de la perspectiva que se adopta, esto permite, como consecuencia, saber instrumentar debidamente la identificación de la excepcionalidad intelectual y propiciar activamente su desarrollo. En habla hispana, pueden presentarse razones para argumentar por qué el término “ACI” es el más adecuado para referirse a este objeto de estudio. Castelló (2002),

por ejemplo, asume que “*capacidades*” posee una connotación integral de los factores requeridos para la manifestación articulada de los tres campos de factores que se propone conforman esta condición (genético, socioambiental y personal); según su criterio, términos como “*habilidades*” o “*destrezas*” podrían ser fácilmente reducibles a un comportamiento observable muy específico, en un sentido mucho más determinista, es decir, referirse a una tarea en extremo concreta, en una jerarquía menor de una clasificación cognoscitiva.

Además, “*habilidades*” es un término más preciso para referirse a la manifestación de cierto dominio en las disposiciones para el desarrollo de procesos cognitivos, metacognitivos y de pensamiento divergente (circunscribiéndolas en el área intelectual). Beltrán (1994) decide llamarlas “*estrategias para el aprendizaje*”, y ese puede ser una expresión igualmente válida si se está de acuerdo con la perspectiva de aprendizaje de las ACI. La cuestión es que con la elección del término “*capacidades*” se apela a la articulación e implicación conjunta de diferentes habilidades, que es un proceso mucho más complejo que la facultad de tener las habilidades por sí mismas. Adquiere relevancia porque apuesta por una significación congruente con el principio de que el todo es más que la suma de sus partes; las capacidades son eso, la posibilidad de representar un todo, una condición compleja donde se involucra el uso articulado de habilidades en tareas de carácter cognitivo, metacognitivo o creativo. Con esta aclaración, “*habilidades*” adquiere una dimensión menor a lo que sustenta el término “*capacidades*”, pero igualmente fundamental para la cohesión argumentativa y taxonómica en la explicación de la excepcionalidad intelectual.

Al utilizar “*altas habilidades*” se corre el riesgo de relacionar la definición equívocamente con la concepción monolítica de la perspectiva de habilidades del pensamiento, en la que solo basta con evaluar por separado y en una sola emisión cuanto más, las disposiciones cognitivas del sujeto. En cambio, “*altas capacidades*”, como hace ver Feldhusen (1995), muestra un punto de vista dinámico y que integra las posibilidades humanas con los factores de las que depende su manifestación. Significa renunciar al determinismo en el que se decreta una condición como invariable y dada; se entiende que es una facultad que ha de ser cultivada y es, en consecuencia, sensible al desarrollo.

Respecto a la utilización del término “*superdotación*” intelectual, muy recurrente en la tradición de la producción teórica de la literatura de habla hispana para nombrar de forma genérica toda condición de actividad intelectual excepcional, y en correspondencia a su versión en la literatura sajona como “*gifted*”, puede decirse que ha adquirido, de a poco, una connotación estridente, e incluso peyorativa en los últimos años, y que, cuanto menos, es necesario reconstruir para que su vigencia adquiriera nueva significación en el repertorio del lenguaje para el estudio del fenómeno que nos ocupa.

La etiqueta “*superdotado*”, es sensible a la representación de una condición intelectual estática, que por su carácter semántico es también susceptible de ser percibida en forma de presión social manifiesta a través de expectativas y juicios que probablemente repercutan en el autoconcepto del estudiante y en la idea que se forman los padres sobre su capacidad intelectual. De esta manera, es posible que el alumno encuentre no deseable su categorización de “*superdotado*”, pues esto exacerbe factores de riesgo donde se generen señalamientos dada su diferencia, por parecer “anormal” o “extraño” antes los grupos sociales a los que pertenece, como Alonso (1990) y Beltrán (1994) sugieren que puede ocurrir en quienes coinciden con esta caracterización, o bien, estibar en la preocupación desproporcionada y excesivos intentos por mejorar y/o mantener un ambiente idóneo para el desarrollo intelectual del menor, que termina por desestabilizarlo emocionalmente, a decir de Borges, Hernández, y Rodríguez (2006).

Caso distinto ocurre cuando al optar por denominar “ACI”, se reconoce que, aunque la posibilidad de manifestación está ahí, entran en juego diversos factores que pueden alterar o anular su aparición y desarrollo. Es una definición equilibrada, pues reemplaza el prefijo “*súper*”, determinante de exaltación de la cualidad, por un adjetivo superlativo mucho más mesurado como es “*altas*”; y “*dotación*”, un término cuya significación eminentemente se relaciona a lo que ya le ha sido dado al sujeto (biológica o formativamente), que coarta la posibilidad de autodeterminación del mismo, se sustituye por “*capacidades*” para ofrecer una noción que, además de brindar un soporte taxonómico para denominar la articulación e implicación conjunta de habilidades, no representa una carga fáctica absolutista para la condición intelectual, incluye, en vez de eso, la totalidad de

la definición de intelecto según Sellés (2015)⁸ a través de la narrativa aristotélica, donde las entidades de *intelecto posible* e *intelecto agente* son bases fundamentales para su comprensión, sin prescindir jamás una de la otra.

Aunque no es posible calificar de restrictivo el término de “*superdotación*” para el estudio del intelecto, a pesar de que se presentaron las connotaciones que su uso conlleva, sí puede decirse que parece mucho más apropiado referirse a los estudiantes con esta condición como sujetos con “ACI”, o bien con “excepcionalidad intelectual”: denominación que igualmente se caracteriza por la sutileza con la que reconoce una posibilidad de manifestación que toma distancia de la normalidad o del potencial promedio de un grupo social determinado en lo que a rendimiento intelectual y las habilidades de las que éste se conforma, refiere. Habrá que conciliar, como describe Tourón (2004), que “... el término superdotación será imposible de desterrar de nuestro vocabulario, a pesar de la carga semántica negativa que tiene y las confusiones a las que lleva” (p. 19).

Si “*superdotado*” es un término con riesgos asumidos en cuanto a interpretación del fenómeno y las potenciales implicaciones en los sujetos, “*genio*” es un paradigma (en lingüística) por mucho, más agresivo. Figura como uno de los vicios en la terminología de las ACI que más ha contribuido a la mitificación en la tarea de identificación de estudiantes que pertenecen a esta población. Pensar que para ser considerado un alumno con condiciones intelectuales superiores a las del resto deben efectuarse proezas dignas de anécdotas como las que se le atribuyen a personajes icónicos de la talla de Gauss, Einstein o Leibniz a edad relativamente temprana, es un absurdo.

“*Genio*” es una palabra que debe utilizarse con exclusiva precisión en el estudio de la condición intelectual; es, por consenso social, el adjetivo con más alto grado de expresión para denominar la manifestación del *intelecto agente* (la entidad fáctica) de un sujeto cuya implicación queda representada en una obra o hazaña sin precedentes, algo revolucionario, generalmente (por tratarse del ámbito intelectual) en alguna ciencia o disciplina. No se encuentran genios en cada salón de clases, ni se debe ir con esa premisa a investigar a las escuelas; lo que sí es posible, es identificar a los alumnos con

⁸ Sellés (2015), el *intelecto general* es una concepción conformada por dos entidades: el *intelecto posible* y el *intelecto agente*, el primero es sinónimo de inteligencia, en estado puro, en tanto condición pasiva y potencial del ser humano. Por otra parte, el *intelecto agente* es un acto nativo, fáctico, y por tanto, esencialmente distinto del intelecto posible.

excepcionalidad intelectual, que sí se hallan con regularidad en las aulas, y de los que es probable que, más tarde, aparezca tal vez uno cuyas disposiciones y entorno le permitan contribuir significativamente al progreso de la sociedad a la que pertenece, o a la comunidad científica en la que se desempeña.

Existen también un término que puede asociarse al de ACI y suele utilizarse incluso como un sinónimo del mismo. “*Aptitudes intelectuales sobresalientes*” es una denominación frecuente entre las comunidades de educadores de México, así como algunos países del resto de Latinoamérica. Es igualmente válido porque concibe con suficiencia las características del fenómeno de estudio: “*aptitud*” refiere, según la SEP (2006), a una serie de disposiciones naturales enriquecidas por condiciones familiares y educativas que propician su desarrollo, y que posibilitan que el estudiante se desempeñe con dominio y eficacia en alguna tarea particular, que demande el uso del intelecto para este caso.

Finalmente, puede observarse que la expresión “*talento*” ha sido empleada en algunas de las elucidaciones recientes sobre la excepcionalidad intelectual como una forma de presentación equivalente a la de *altas capacidades*. Al respecto han de discernirse dos posiciones interesantes que permiten explicar por qué su lugar en el conjunto de voces asociadas a las ACI cumple una función distinta al uso de simple y llana sinonimia (como se hace ver en algunas obras). Gagné (1985) diferencia, por ejemplo, “*superdotación*” de “*talento*”, considerando la primera como la disposición natural y espontánea del sujeto para sobresalir en algún área de dominio, mientras que la segunda refiere al desarrollo de éstas, gracias a la interacción de las condiciones interpersonales con las ambientales, permitiéndole tener experiencias de aprendizaje que lo llevan a desempeñarse con un nivel de dominio prominente.

A diferencia de una postura como la de Castelló (2002), que utiliza al “*talento*” como un concepto para dirimir la delimitación de las capacidades intelectuales de las que pertenecen a otros campos de actuación, Gagné utiliza el término de *talento* para atribuirle una función de desarrollo sistemático de las condiciones naturales puestas en contexto, asemejándose así a la explicación de Sellés (2015), donde llama intelecto general al conjunto de la inteligencia por sí, en una parte, y por otra, su puesta en acción, articulada y dirigida, que hace factible su acrecentamiento. En otras palabras, para Gagné, la *superdotación* supone la condición potencial, la capacidad natural por sí; el *talento*

quedaría representado por el diálogo de condiciones individuales y sociales que permiten que se desarrolle.

Ante estas propuestas, la presentación del *talento* como lo hace Castelló, por su bivalencia, aparece como la más pertinente, pues contribuye a la heterogenización de las ACI en los rubros de dominio en que éstas pueden presentarse, distanciando el área intelectual del resto de las áreas de la actividad humana a destacar, tales como lo artístico, social o psicomotriz, no porque éstas no deban tener el reconocimiento o el valor social y cultural del que pueda gozar la prominencia intelectual, sino porque entre más concreta sea una noción asociada a un significante⁹, más dominio se tiene sobre el lenguaje, y por consiguiente, del estudio de dicho objeto. La naturaleza de las áreas de desempeño y la actividad humana no debería ser un tema menor en la discusión de la manifestación de ACI.

La palabra “*talento*”, por otra parte, posee una importante carga semántica que refiere, al menos en el ideario colectivo, a la dotación natural, de manera que remite unívocamente a las habilidades innatas de los sujetos para desempeñarse con cierto dominio en algún área específica. Sucede también en la lengua inglesa; el diccionario Oxford (en total conciencia de que no se trata de una fuente especializada en el tema, pero refleja el significado común del vocablo) lo define como: “*a natural ability to do something well*” (“*una habilidad natural para hacer algo bien*”), la concepción en estos términos pone de relieve el rasgo de la naturalidad como la razón desde de la que se explica esta condición. Por tanto, se entiende que esta voz atenta en cierta medida con la expresión de la excepcionalidad intelectual como un conjunto de disposiciones sensible al desarrollo, que es dinámico y que no depende de la virtud por sí misma ante las posibilidades intelectuales con las que se nace, sino que deben procurarse sistemáticamente, medrarse y manifestarse con un sentido y beneficio.

A pesar de que actualmente para especialistas de habla hispana suscritos a la dilucidación de Gangné, como Tourón (2011), el *talento* pueda definirse en términos de: “aptitudes [...] o capacidades que se desarrollan como una función de la capacidad general, o inteligencia, y como fruto de experiencias educativas en la familia, en la escuela, o en la comunidad” (p.1), cierto es que, frente al paradigma (en lingüística) de *altas capacidades*

⁹ En congruencia con el principio saussureano del signo lingüístico, donde *signo* es una entidad conformada por dos elementos disímiles: el *significado* (la idea) y el *significante* que le corresponde (la imagen acústica asociada a éste).

intelectuales, el término “*talento*” recoge sutiles desventajas que su símil no presenta. Empezar un proceso de resignificación de las connotaciones halladas en esta expresión, aunado al arraigo cultural que ostenta, conduciría a un nuevo estado de ambigüedad que no conviene establecer si se aspira a comunicar un concepto integral de las ACI que permita a los docentes visibilizar el fenómeno y contribuir desde las aulas en su favor.

Consideraciones finales

El estudio de la excepcionalidad intelectual puede organizarse en tres grandes enfoques con base en el propósito asociado a su manifestación y desarrollo, estos son; (1) *perspectiva de habilidades del pensamiento*: centrada en organizar los recursos intelectivos con los que cuentan los sujetos, asignándoles una dimensión y nivel de implicación. Adolece de elucidaciones que dejen ver la trascendencia individual y social que posibilita la presencia de esas habilidades, (2) *perspectiva de aprendizaje*: abocada a postular el proceso de aprendizaje como el fin fundamental de la manifestación de las condiciones de excepcionalidad intelectual, y (3) *perspectiva pragmática*: orientada a la demostración de la condición intelectual superior en la solución de problemas y tareas en escenarios concretos (sean simulados o reales), de forma que se asegure su trascendencia al ámbito de lo socialmente práctico y necesario.

Los sujetos con ACI, en una visión integral del fenómeno pueden definirse como aquellos cuyas disposiciones genéticas, socioambientales y personales les permiten manifestar notable superioridad al desarrollar procesos que involucren la implicación conjunta y articulada de las habilidades cognitivas, metacognitivas y creativas para aprender y responder satisfactoriamente ante situaciones problemáticas o de su particular interés.

El término “*altas capacidades intelectuales*” parece ser el más adecuado para referirse a este objeto de estudio frente a otros términos recurrentes en la literatura pedagógico-didáctica, como son “*superdotación*”, “*altas habilidades*”, “*talento*” o “*genialidad*”, dado que posee una connotación integral de los factores de los que depende el fenómeno, apela a la articulación e implicación conjunta de diferentes habilidades, proceso mucho más complejo que la facultad de tener las habilidades por sí mismas, contribuye a la heterogenización de las ACI en los niveles de dominio en que éstas pueden

presentarse, distanciando además el área intelectual del resto de las áreas a destacar, tales como lo artístico, social o psicomotriz, que pueden distinguirse empleando términos equiparables, mas no idénticos, ya que tienden a obnubilar a quien las examina, en categorías poco precisas para la investigación. Términos también aceptados pueden ser “*excepcionalidad intelectual*” y “*aptitudes intelectuales sobresalientes*”, pues representan la conservación de la virtud dinámica, compleja y heterogénea del concepto.

REFERENCIAS

Bibliográficas y hemerográficas

Alonso, J. (2003). Educación de los alumnos con sobredotación intelectual. *Boletín del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de España*, pp. 1-18.

Alonso, J., y Benito, Y. (2006). *Alumnos superdotados con necesidades educativas y sociales*. Buenos Aires: Bonum.

Beltrán, J. (1994). Estrategias de aprendizaje en sujetos de altas capacidades. *Faísca: Revista de altas capacidades*, pp. 64-81.

Benito, Y. (1994). Definición, pautas de identificación y educación para padres y profesores. *Faísca: Revista de altas capacidades*, pp. 49-63.

Benito, Y. (1996). *Inteligencia y algunos factores de la personalidad superdotada*. Madrid: Amarú.

Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Chicago, IL.: David McKay.

Borges, Á., Hernández, C., y Rodríguez, E. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *Faísca*, pp. 48-58.

Castelló, A. (2002). Delimitación conceptual de la inteligencia. *Boletín de Psicología*, pp. 7-25.

- Castelló, A. (2002). *La inteligencia en acción*. Barcelona: Masson.
- Cohn, S. (1981). What is giftedness? A multidimensional approach, en Kramer A., Gifted Children. *Tullium* , pp. 166-177.
- Cruz, L., Escobar, J., Julián, M., y Pérez, Y. (2016). *Teoría del Conocimiento*. Ciudad de México: SUAYED; UNAM.
- Feldhusen, J. (1995). Identificación y desarrollo del talento en educación . *Ideacción*.
- Gagné, R. (1985). *Las condiciones del aprendizaje*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2004). *Diagnóstico y atención a los alumnos con necesidades educativas específicas: Alumnos intelectualmente superdotados*. Madrid : MEC.
- Mönks, F., y Mason, E. (1998). *Developmental Theories and Giftedness en Heller, K. Mönks, F y Passow, A*. Oxford: Pergamon Press.
- Renzulli, J. (2000). *El concepto de los tres anillos de la superdotación: Un modelo de desarrollo para una productividad creativa* . Salamanca: Amarú.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Propuesta de intervención: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. Ciudad de México: SEP.
- Simon, H. (1979). *Models of thought*. New Heaven, CT: Yale University Press.
- Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa: Cómo una inteligencia creativa y práctica determina el éxito en la vida*. Madrid: Pirámide.
- Terman, L., y Oden, M. (1975). *Genetic studies of genius: The gifted child grows up*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación. *Provincia*, 135-173

Tourón, J. (2004). De la superdotación al talento: Evolución de un paradigma. *Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad*, pp. 369-400.

Valadez, M., Betancourt, J., y Zavala, M. (2019). *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación, intervención: Una perspectiva docente. 2º Edición*. Ciudad de México: Manual Moderno.

Web

Barthes, R. (2014). *El grado cero de la escritura. Traducción de Rosa Nicolás y Willson Patricia*. Recuperado el 22 de enero de 2019, de Academia: https://www.academia.edu/34901053/El_grado_cero_de_la_escritura_Roland_Barthes

López, J. (2020). *La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. Recuperado el 17 de julio de 2020, de Eduteka: <http://www.eduteka.org/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>

Tourón, J. (2011). *Desarrollar el talento, promover la excelencia: una exigencia para el progreso social y económico*. (Departamento de Educación: Universidad de Navarra) Recuperado el 21 de julio de 2020, de Ágora Talenta: http://www.agoratalentia.com/web/documentos/articulo_touron.pdf

Tourón, J. (2018). *El CI 130: una obsesión con poco fundamento*. (UNIR: La Universidad en Internet) Recuperado el 21 de julio de 2020, de Javier Tourón: Porque el talento que no se cultiva, se pierde: <https://www.javiertouron.es/el-ci-130-una-obsesion-con-poco-fundamento/>