

DEL CONCEPTO DE APTITUDES SOBRESALIENTES AL

DE ALTAS CAPACIDADES Y EL TALENTO

FROM THE CONCEPT OF THE GIFTED TO THE HIGH CAPACITIES AND THE TALENT

COVARRUBIAS PIZARRO Pedro

RECEPCIÓN: MARZO 4 DE 2018 | APROBADO PARA PUBLICACIÓN: MAYO 2 DE 2018

Resumen

El presente ensayo aborda el concepto del alumnado con aptitudes sobresalientes que se emplea en México y se contrasta con el de altas capacidades que se acuña en algunos ámbitos de orden internacional. En el Sistema Educativo Mexicano, este sector de la población conforma parte de la diversidad de la escuela regular y por tanto atendida en el marco de inclusión educativa que la política educativa nacional demanda. Ante esto, es necesario reflexionar sobre las implicaciones que conlleva el uso de la terminología y su repercusión en los procesos de detección e intervención. En un primer momento, se aborda el origen del concepto implementado por la Secretaría de Educación Pública en el año 2006 y los modelos teóricos que dieron su origen, hasta delimitar al alumnado con aptitudes sobresalientes. Posteriormente se aborda el concepto instrumentado por el Consejo Europeo de Altas Capacidades y los elementos que sustentan esta definición. Una parte fundamental del análisis que se presenta en el texto se refiere al talento como otro elemento del debate conceptual que implica a esta población. Finalmente, se realizan una serie de conclusiones pertinentes sobre las implicaciones que tiene para México el uso de un concepto, en comparación con la terminología internacional.

Palabras clave: APTITUDES SOBRESALIENTES, ALTAS CAPACIDADES, TALENTO.

Pedro Covarrubias Pizarro. Investigador independiente, Chihuahua, México. Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Chihuahua y maestro en Educación Especial por la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Es miembro de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC y se desempeñó como catedrático en la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profr. Luis Urías Belderráin. Ha sido ponente y tallerista en diferentes congresos nacionales e internacionales, asesor de tesis de licenciatura y maestría y dictaminador de ponencias para congresos, artículos arbitrados para diferentes revistas científicas y capítulos de libros. Tiene publicaciones a manera de artículos, ponencias y capítulos de libros. Actualmente investiga y brinda asesoría en el tema de las altas capacidades. Correo electrónico: pe.covarrubias@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-1072-4462>.

¹ El concepto de aptitudes sobresalientes se ha equiparado al término *gifted*, ya que la traducción literal *outstanding skills* no hace referencia al tema.

Tabla 1. Modelos teóricos que explican la sobredotación*

Modelo	Representantes	Postulados
Modelo basado en capacidades	L. Terman	Se centra en el estudio de las capacidades intelectuales en términos de coeficiente intelectual (CI). Su exponente más significativo fue L. Terman, quien en 1916 utilizó el término <i>superdotado</i> para referirse a los individuos con un CI mayor a 130 puntos, lo cual es equivalente al dos por ciento de la población. Es una concepción monolítica basada exclusivamente en la medición psicométrica de la inteligencia como condición innata o genética.
Modelos orientados al rendimiento	Joseph Renzulli	La superdotación se equipara con las características esenciales para alcanzar un alto rendimiento o logro creativo. El más conocido representante de estos modelos es el doctor Joseph Renzulli, quien propone, en 1978, la <i>teoría de los tres anillos</i> , que concibe tres factores que al interactuar generan productos sobresalientes: habilidad por encima de la media –rendimiento–, compromiso con la tarea –asociado a la motivación y perseverancia– y creatividad. Con este modelo se rompe la posición monolítica de la inteligencia y se incorporan características personales y la influencia de los factores ambientales para considerar el desempeño notable. Bajo esta lógica, se considera el potencial intelectual necesario para un alto ejercicio, pero no suficiente para el rendimiento excepcional; por lo tanto, se incorporan las variables sociales que dan peso a la productividad. Este fue el sustento teórico que prevaleció durante casi dos décadas en México con el surgimiento de los grupos CAS.**
Modelos cognitivos	Robert Sternberg	Destacan los procesos cualitativos en la elaboración y el procesamiento de la información. Se prioriza el proceso, no el resultado. Alrededor de los años noventa, Robert Sternberg se enfocó a comprender la eficacia de los mecanismos que operan en el desarrollo de personas inteligentes. Su teoría sobre <i>inteligencia exitosa</i> considera tres diferentes procedimientos: a) requiere pensamiento analítico para resolver problemas y juzgar la calidad de las ideas; b) inteligencia creadora para generar buenos problemas e ideas; y, c) la inteligencia práctica para aplicar las ideas y soluciones y adaptarse al entorno en el que se habita. La teoría <i>triárquica</i> de la inteligencia, que propone Sternberg, se compone de una subteoría <i>componencial</i> o mecanismos internos que pueden conducir a una actuación inteligente; subteoría <i>experiencial</i> , que relaciona la inteligencia con la cantidad de experiencias que una tarea pueda requerir; y la subteoría <i>contextual</i> , donde las habilidades intelectuales, sociales y prácticas se ponen en juego para enfrentarse al entorno social.
	Howard Gardner	La teoría de las <i>inteligencias múltiples</i> es considerada como parte de los modelos cognitivos, ya que Gardner piensa la inteligencia como una capacidad que favorece la resolución de problemas, generar nuevos planteamientos a resolver o la capacidad de elaborar productos de valor contextual y sociocultural. Estas capacidades se pueden dar en diferentes ámbitos de la competencia humana. Los primeros trabajos de Gardner surgen en 1979 y se comienzan a difundir en la década de los años ochenta. Actualmente son ocho tipos de inteligencia las que se han definido bajo esta concepción: lingüística, lógico-matemática, musical, visoespacial, corporal-cinética, intrapersonal, interpersonal, naturalista.

Esta serie de conceptualizaciones permiten comprender que los términos de inteligencia, superdotación, potencial, capacidades, talento, entre otros, han sido parte fundamental para la mejor comprensión de quién es una persona con altas capacidades intelectuales, que dependerá del paradigma con que se interprete el posicionamiento teórico para llevar a cabo los procesos de identificación e intervención educativa que se hagan.

CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES

En el caso de México, la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el documento que se publicó bajo el nombre de *Propuesta de intervención: atención educativa a alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes* (SEP, 2006), se optó por un modelo teórico sociocultural, retomando las ideas y adaptando el modelo de François Gagné para la conceptualización. El término que se acuñó para designar a esta población fue el de alumno con *aptitudes sobresalientes* y se definió en los siguientes términos:

Los niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes 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. Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer sus necesidades para su propio beneficio y el de la sociedad [SEP, 2006, p. 59].

Como parte del análisis que permite la comprensión del concepto de aptitudes sobresalientes, el documento de la SEP (2006) desglosa los siguientes elementos que se exponen de manera general en la tabla 2 y que permiten conocer el posicionamiento teórico en el cual se sustenta el trabajo para la intervención.

Tabla 2. Elementos conceptuales de las aptitudes sobresalientes

Componente conceptual	Definición
Aptitud	Capacidad natural de los individuos que se desarrolla como fruto de experiencias educativas y que permiten funcionar con dominio y eficacia ante las exigencias planteadas del grupo al que pertenece en por lo menos un campo de la actividad humana. Se encuentran presentes en los alumnos a pesar de que no hayan sido formadas sistemáticamente en la escuela o fuera de ella. Las capacidades naturales tienen un carácter dinámico acorde con el contexto; es decir, se manifiestan u obstaculizan según factores con que interactúan como los elementos del aula, la familia o la comunidad.
Destacar significativamente	Se refiere a la manera en que se expresan una o más habilidades que pueden ser observadas cualitativa o cuantitativamente en forma de productos que tienen como referencia un contexto determinado. Destacar cualitativamente se relaciona con la forma en que se realiza una actividad o producto, los recursos o estrategias que se emplean y se expresan. Cuantitativamente se refiere a producciones que generalmente se obtienen de procedimientos formales, como las evaluaciones o los productos.

Tabla 3. Definición de las diferentes aptitudes sobresalientes

Intelectual	Creativa	Socioafectiva	Artística	Psicomotriz
Nivel elevado de recursos cognoscitivos para adquirir y manejar contenidos verbales, lógicos, numéricos, espaciales, figurativos y tareas intelectuales. Puede expresarse en aptitud académica y el alto potencial de aprendizaje. La medición de coeficiente intelectual (CI) estipulada para identificar a esta población es de 116 o más.*	Capacidad de producir un gran número de ideas diferentes entre sí, originales o novedosas, para dar respuesta a problemas que se plantean. Entre los procesos cognitivos que implica la creatividad destaca la fluidez, flexibilidad y originalidad.	Habilidad para establecer relaciones adecuadas con otros, comprensión de contenidos sociales asociados con sentimientos, intereses, motivaciones y necesidades personales. Habilidad para convivir, comunicarse y adaptarse socialmente.	Disposición de recursos para la expresión e interpretación estética de ideas y sentimientos a través de medios como la danza, el teatro, las artes plásticas y la música. El razonamiento abstracto se comprende como un proceso de orden superior para la codificación de significados que se expresan mediante algún medio artístico.	Habilidad para emplear el cuerpo en formas diferenciadas con propósitos expresivos y para el logro de metas. Habilidades físico-motrices, cognoscitivas y afectivo-sociales.

Fuente: SEP, 2006, pp. 63-67.

* De acuerdo con las pruebas psicométricas (Wechsler Intelligence Scale for Children), la sobredotación intelectual se ubica entre 130 y 139 puntos; por tanto, la puntuación determinada en México de 116 o más corresponde a una inteligencia brillante, que puede ser confundida comúnmente con el superdotado.

no puede utilizarse como sinónimo, debido a que implica otra caracterización de la población y, por tanto, otra forma de atención educativa. De esta forma, en México se utiliza el término alumnos con aptitudes sobresalientes.

El mismo documento de la SEP remite a la definición ya descrita en párrafos anteriores, así como también a los cinco tipos de aptitudes que se establecieron en la *Propuesta de intervención* (SEP, 2006), con lo cual se confirma la idea de que seguirá empleándose ese concepto para referirse a esta población. Uno de los elementos ausentes en este documento oficial fue la omisión del *talento* como parte de la población que puede presentar aptitudes sobresalientes; dicho elemento fue incorporado posteriormente ante los señalamientos emitidos por especialistas en el tema que cuestionaron su falta de conceptualización en la propuesta de la SEP.

CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS ALTAS CAPACIDADES

Actualmente, la bibliografía especializada utiliza el término altas capacidades (AC), un concepto establecido por el Consejo Europeo de Alta Capacidad² y se refiere a la población que posee capacidad intelectual y un conjunto de características propias y potencialidades –o varias capacidades– que destacan muy por encima de la media.

² ECHA, European Council for High Ability.

funciones que no están garantizadas solamente por su configuración neurobiológica (Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, 2008).

La conceptualización de las altas capacidades tiene implicaciones para el proceso de identificación del alumnado con estas características, ya que no es suficiente la medición o el uso de baterías estandarizadas para obtener un CI general. Se requieren de insumos que aporten elementos en otras áreas de los factores no intelectuales, como la motivación, perseverancia o estado emocional. La comunión de diferentes y variados elementos que se desarrollan desde edad temprana está regulada por los entornos sociales y culturales en que se desenvuelven los individuos, mismos que también deben ser identificados oportunamente y que, por ende, determinan los procesos de intervención.

Para Castelló (2008, p. 204), “las altas capacidades recogen el conjunto de características cognitivas que permiten llevar a cabo operaciones de representación y procesamiento de alto rendimiento”. La alta capacidad se determina por la existencia de recursos intelectuales estables que se traducen en mecanismos para representar y procesar objetos de manera eficiente; la naturaleza de estos recursos es cerebral y cognitiva –características físicas y cerebrales–, que soportan estas operaciones y son esencialmente estables. Para Sparrow, Pfeiffer y Newman (2005), citados por Castelló (2008, p. 205), las diferencias observadas en un proceso de medición –de CI, por ejemplo– no reflejan de manera directa el conjunto de recursos subyacentes, ya que las vías de manifestación de las mismas son intrincadas y “los recursos disponibles tienen utilidad en función de los requerimientos esencialmente sociales y culturales del entorno”.

Continuando con las ideas de Castelló (2008, pp. 205-206):

Las altas capacidades hacen referencia a los mecanismos implicados en la actividad intelectual, que son características estructurales –luego estables– pero que no necesariamente se manifiestan de manera explícita o, expresado en otros términos, son un potencial. Dadas estas características, las capacidades, sean altas o no, no son accesibles –medurables– directamente, sino que se infieren a partir del comportamiento.

La clave de la concepción de altas capacidades radica en que los recursos adquieren utilidad cuando pueden ser utilizados de acuerdo con las demandas que el entorno presenta. A mayor cantidad de recursos intelectuales, habrá mayor probabilidad de ajustarse a las demandas del entorno. Por ejemplo, un individuo diagnosticado tradicionalmente como superdotado con un CI de 130 puntos sería un sujeto con recursos concentrados en las categorías lógica, verbal y de memoria –factores que se obtienen con el uso de pruebas estandarizadas–, y aunque podrían ser muy útiles para el aprendizaje y rendimiento académico, no son universalmente útiles, ya que existen diferentes demandas en los contextos y el comportamiento para dar respuesta y no siempre el potencial intelectual es la solución.

Las altas capacidades no son fruto de la puntuación de un test, ya que el ajuste a las circunstancias del entorno demanda determinados recursos cognitivos que no siempre encajan con los perfiles prescritos y concretos de las pruebas o mediciones. No obstante, se reconoce que un alto rendimiento obtenido en una batería de diagnóstico

destrezas y procedimientos mecánicos como la lectura, escritura y el cálculo. Elevado interés hacia contenidos de aprendizaje de carácter erudito, técnico o social, dedicando esfuerzos prolongados para asimilarlos y profundizar en ellos, llegando a especializarse en algún tema de su interés.

Esta caracterización confirma lo que otros autores han mencionado, sobre todo cuando se pone en evidencia que las altas capacidades no son exclusivamente el producto de una valoración del CI –factores cognitivos–, ya que existen componentes, como la creatividad o la personalidad, en donde entran en juego elementos no intelectuales y que pueden manifestarse o desarrollarse de acuerdo con los entornos sociales y culturales en que se desenvuelve el alumno.

CONCEPTUALIZACIÓN DEL TALENTO

Como ya se mencionó, el concepto del talento no fue incorporado inicialmente en la propuesta educativa emitida por la Secretaría de Educación Pública en el año 2006. Esta faltante conceptual obligó a realizar un análisis del documento, ya que el talento es parte de las altas capacidades al ser un componente específico en un área de manifestación. Posteriormente se incorporó el término y se definió a un alumno con talento como:

Aquel/aquella que presenta un conjunto de competencias que lo capacitan para dominar la información dentro de un área concreta del actuar humano. Lo esencial en el talento es que es específico, a diferencia de las aptitudes sobresalientes. Por esta razón, requieren de instrumentos de evaluación específicos para cada área y una atención diferenciada para que se potencialice dicho talento [SEP, 2017, p. 1].

Actualmente continua vigente en los lineamientos de la política educativa nacional, aun y cuando no se realiza un análisis a profundidad del mismo y se plantea de manera general sin alguna categorización o especificación.

El talento alude a una alta capacidad en un campo específico, que puede ser artístico, académico, matemático, verbal, motriz o creativo (Quintero y Morón, 2011). Puede ser denominado “simple” cuando se muestra una elevada aptitud en un ámbito específico por encima del percentil 95, o bien “complejo” cuando se combinan al menos tres capacidades por encima del percentil 80, constituidos por las combinaciones de aptitudes específicas. Un ejemplo del primero puede ser solo el talento creativo, el verbal o matemático, y en el caso de un talento complejo puede ser el académico, donde entran en juego competencias de lógica, memoria y verbal; o el talento artístico, donde se combina lo perceptual, espacial y creatividad (Consejería de Educación, 2013).

Tourón (2012), citado por López-Aymes y Roger (2017), menciona que el talento se basa en unas condiciones personales –que pueden ser heredadas– y que se proyectan en diversos campos de la actividad humana. Sin embargo, el talento no se desarrolla espontáneamente, ya que es el resultado de aplicar el esfuerzo personal y voluntad, a lo que inicialmente se debe entender como potencial.

nado que presenta esta condición, para poder determinan los diferentes procesos, mecanismos o recursos que conllevará todo el ciclo, desde la detección hasta la intervención oportuna y el desarrollo del potencial.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión, se puede decir que la conceptualización del alumnado que presenta altas capacidades es un término más adecuado a los tiempos actuales, ya que aborda la heterogeneidad del grupo y lo sitúa en un contexto inclusivo, donde los diferentes factores del entorno pueden determinar su desarrollo o enfrentar diferentes barreras para el aprendizaje y la participación. No descarta las posibles necesidades específicas que pueden presentar esta población, así como la necesidad de crear un soporte que involucre a los diferentes actores y contextos con los cuales interactúa. Dentro del concepto se incluyen de alguna manera los rasgos de precocidad, inteligencia, talento o la tradicionalmente conceptualización de sobredotación. Este concepto retoma algunos aspectos de la neurociencia y el desarrollo cognitivo como una base fundamental, pero también los sitúa en el desempeño de comportamientos y el desarrollo de habilidades que se requieren ante diferentes demandas del contexto social o cultural.

Existen implicaciones importantes a la luz del concepto de altas capacidades, como, por ejemplo, considerar que la base cognitiva no es el único factor determinante para la manifestación y el desarrollo del potencial que, si bien es cierto, es la base que puede ser el soporte de las conductas y ciertos rendimientos; los factores del entorno juegan un papel determinante para la potencialización de las capacidades. Esta visión hace obligada una reflexión sobre el papel de la escuela, la familia y la comunidad –y sus diferentes actores–, para lograr el mejor desarrollo de esta población.

Resulta imperante, para el contexto nacional mexicano, realizar un análisis en torno al concepto que la SEP ha acuñado para referirse a esta población –aptitudes sobresalientes– y determinar si corresponde teórica y epistemológicamente a la conceptualización internacional, ya que de eso dependen los procesos y mecanismos para la identificación, evaluación e intervención. La conceptualización actual que se emplea en México ofrece una amplia gama de oportunidades; sin embargo, aún presenta limitaciones importantes que tienen repercusiones en la forma en que se trabaja con las y los niños sobresalientes. De acuerdo con la evaluación realizada por Covarrubias (2014) en torno a la implementación de la propuesta de intervención de la SEP, los sustentos teóricos asumidos en el documento base son los adecuados para la población mexicana; sin embargo, la mayor debilidad se encuentra justamente en la forma en que se ha operado y se ha puesto en marcha el trabajo con esta población. La problemática podría erradicarse con un análisis más exhaustivo y amplio sobre el concepto de las altas capacidades que permitieran delimitar nuevas formas y rumbos para la intervención.

A doce años de la publicación inicial del documento de la SEP, se hace imperativo realizar un análisis teórico-conceptual conforme a los avances que en el tema se tienen, ya que los conceptos emitidos originalmente resultan ahora carentes de elementos

- COVARRUBIAS, P.P. (2016, versión electrónica). Una mirada de evaluación al programa nacional para la atención de alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes implementado en el estado de Chihuahua. En M.D. Valadez, G. López-Aymes, M.A. Borges, J. Betancurt y R. Zambrano, *Programas de intervención para niños con altas capacidades y su evaluación* (pp. 90-105). México: Manual Moderno.
- GOBIERNO DE ESPAÑA. (2006, mayo 3). *LOE*. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- LÓPEZ-AYMES, G. y ROGER, A.S. (2017). Altas capacidades intelectuales: características cognitivas, de creatividad y motivación. En G. López-Aymes, A.A. Moreno, O.A. Montes de Oca y L.L. Manríquez, *Atención a la diversidad y educación inclusiva. Cuestiones prácticas y teóricas* (pp. 183-200). México: Fontamara, Universidad Autónoma de Morelos.
- LUQUE-PARRA, D.J., LUQUE-ROJAS, M.J. y Hernández, D.R. (2017). Highly gifted and attention disorder deficit hyperactivity: A case report. *Perspectiva Educacional*, 164-182.
- MARTÍNEZ, T.M. (2013). Altas capacidades intelectuales. Modelos teóricos. En T.M. Martínez y Á. Guirado, *Altas capacidades intelectuales. Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el periodo escolar* (pp. 33-63). México: Graó.
- MARTÍNEZ, T.M. y GUIRADO, S.Á. (2013). *Alumnado con altas capacidades*. México: Graó.
- QUINTERO, J. y MORÓN, A. (2011, septiembre). *Alumnado con altas capacidades*. Recuperado de http://sauce.pntic.mec.es/falcon/altas_capacidades.pdf
- SEP. (2006). *Propuesta de intervención: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017a). *Educación especial*. Recuperado de <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/html/asconceptosbasic.html>
- SEP. (2017b). *Modelo educativo. Equidad e inclusión*. México: Secretaría de Educación Pública.