

HACIA LA ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL TRANSFORMACIONAL: LA REGULACIÓN ÉTICA

SYLVIA SASTRE-RIBA

Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de La Rioja, Logroño, España.

Dirección postal: Sylvia Sastre-Riba, Universidad de La Rioja, C/ Luis Ulloa, 2, 26004; Logroño, España.

E-mail: silvia.sastre@unirioja.es

Resumen

La Alta Capacidad Intelectual (ACI) está siendo redefinida incorporando una dimensión transformacional. El alto potencial intelectual que entraña, debería estar dirigido no solo al logro personal sino también hacia la responsabilidad social, incorporando la regulación ética del alto potencial. La investigación sugiere que escolares y adolescentes con ACI tienen una sensibilidad ética más temprana y superior a sus iguales típicos, pero que la excelencia académica no comporta necesariamente responsabilidad social. Para ello, es preciso educar la regulación ejecutiva y ética, así como otros rasgos funcionales como el pensamiento crítico y la sabiduría. El objetivo del trabajo es conocer cómo la sensibilidad ética contribuye a expresar transformacionalmente la ACI.

Se realizó una revisión teórica comparativa de artículos científicos, combinada con resultados empíricos de investigaciones previas en el tema. Como resultado se incorporan dos ideas fundamentales al concepto de ACI: su desarrollo y la importancia de que este desarrollo no vaya solo dirigido al logro individual, sino que sea transformacional, generando conductas de logro social. En la Discusión se valora la necesidad de educar la regulación ejecutiva y ética del alto potencial, en una ACI transformacional, que revierta soluciones eficaces en la complejidad del siglo XXI.

Palabras clave: Alta Capacidad Intelectual (ACI), regulación ética, sensibilidad ética, pensamiento crítico, sabiduría, ACI transformacional.

Abstract

Towards transformational high intellectual ability: ethical regulation

The concept of high intellectual ability (HIA) is being redefined to incorporate its transformational dimension. The high intellectual potential that characterizes it should not only be directed towards personal achievement, but also providing a transformational response involving positive social responsibility and the ethical regulation of high potential. Research suggests that schoolchildren and adolescents with HIA demonstrate higher and earlier ethical sensitivity than their peers, but academic excellence does not necessarily lead to social responsibility. Therefore, it is necessary to educate their executive and ethical regulation and other functional traits, such as critical thinking and wisdom. This work aims to understand how ethical sensitivity contributes to the transformational expression of HIA. A comparative theoretical review of scientific articles on the subject was carried out, combined with empirical results from previous research on the subject. Two fundamental ideas are incorporated into the concept of HIA: its development and the importance that this development is not only directed towards individual achievements but is also transformational, that is, giving rise to socially beneficial behaviors. The discussion focus on the need for educating the executive and ethical regulation of high intellectual potential in a transformational HIA

in order to offer effective solutions to the complexities of the 21st century.

Keywords: High Intellectual Ability (HIA), ethical regulation, ethical sensitivity, critical thinking, wisdom, transformational HIA

El siglo XXI comporta importantes y complejos retos desconocidos; el cambio climático, el equilibrio geopolítico, la desigualdad o el rápido avance digital lo enfrentan a condiciones tan cambiantes y potencialmente de progreso, como destructivas, que reclaman líderes fuertes pero especialmente, íntegros y creativos que conduzcan con responsabilidad el poder hacia el bien común, no individualista. En este contexto, las personas con Alta Capacidad Intelectual (ACI) tienen un papel importante dada la riqueza de sus recursos intelectuales que, teóricamente, permiten un funcionamiento cognitivo y representación del mundo complejos para captar, dar sentido a las cosas y ofrecer soluciones eficaces.

Disponer de altos recursos intelectuales a veces es insuficiente para la obtención de logros individuales de excelencia, además, los logros deberían ofrecer un retorno social, lo que reclama ir más allá de la perspectiva vigente de potenciar solo la excelencia individual¹. La cuestión emergente es determinar cuál es el papel de la ACI en el S.XXI y cuál es el valor de su competencia ética para regular el alto potencial intelectual en aras del progreso humano, lo cual conlleva redefinir su concepto.

En esta redefinición confluyen modelos que combinan las explicaciones psicológicas con los avances de la neurociencia sobre los correlatos neurológicos subyacentes a los altos recursos intelectuales y su funcionamiento. Esta nueva perspectiva postula, además de la necesidad de ir más allá del ya caduco Cociente Intelectual para su identificación, ideas fundamentales como²: 1) la ACI no es rasgo estático, sino dinámico que se desarrolla y expresa en co-variación entre la base neurológica y factores co-cognitivos que la modulan y, 2) el alto funcionamiento intelectual comporta una responsabilidad social en la que el sentido práctico, la sensibilidad hacia el contexto, la sabiduría (más allá de la eminencia), la regulación ejecutiva de los recursos intelectuales y la sensibilidad ética tienen un papel fundamental. Con ello se alinea con las competencias recomendadas por la UNESCO³

de: pensamiento crítico, auto-regulación, resolución de problemas y pensamiento sistémico para empoderar a las nuevas generaciones y adaptarse al cambio contextual.

Renzulli² postula que la ACI se refleja en una comprensión avanzada del conocimiento y unas habilidades analíticas, junto con el uso del pensamiento creativo y del funcionamiento ejecutivo. No obstante, advierte que estas conductas pueden desarrollarse en algunas personas con ACI (no todas) en determinados momentos (no siempre) y en dominios de estudio o áreas específicas, es decir, su expresión va manifestándose con mayor o menor riqueza debido a la confluencia de factores moduladores de la propia persona (como la motivación, por ejemplo) y del entorno.

En sintonía con lo anterior, Sternberg¹ añade una interesante idea respecto a que la ACI debe ser entendida no solo como una mera disposición de altos recursos intelectuales que pueden manifestarse en altos logros individuales (académicos, o no) sino, especialmente, en cómo se utilizan para hacer contribuciones significativas a la sociedad⁴. Esta propuesta rompe la orientación tradicional, más bien individualista, orientada a fomentar la expresión y resultados personales de las personas con ACI dado que, quizás, el sistema educativo esté promocionando a aquellos que se preocupan solo de sí mismos sin tener en cuenta a los demás e, incluso, a sus expensas⁵. Es decir, si la sociedad ofrece oportunidades para el desarrollo de la superdotación y el talento, es necesario que quienes disponen de ellos reviertan los logros hacia el progreso común. Surge, pues, la puesta en valor de la responsabilidad social de estas personas que pueden expresar sus altos recursos hacia logros de progreso común, o todo lo contrario con la consecuente repercusión social negativa en momentos de especial complejidad como el actual.

Esta perspectiva añade al concepto actual de ACI el ser transformacional¹, más allá de la mera excelencia académica, profesional o científico-tecnológica individual en pro de la contribución al progreso de una sociedad en proceso de cambio. Existen distintas formas de expresión del alto potencial intelectual²: 1) la ACI no identificada; 2) la ACI inerte que, aunque identificada, no manifiesta sus altos recursos en logros de calidad, o no son reconocidos socialmente; 3) la ACI

transaccional cuyo comportamiento siempre está motivado por las recompensas recibidas; 4) La ACI auto-transformacional que despliega su potencial hacia uno mismo, sin tener en cuenta a los demás; 5) la ACI transformacional hacia los otros, en la que los logros se dirigen a mejorarles, sin comportar un crecimiento propio; 6) la ACI transformacional que comporta un cambio propio y de los demás marcando una diferencia positiva, significativa y potencialmente duradera en el mundo, contribuyendo a su progreso; y 7) otras formas pseudo-transformacionales, en personas populistas que parecen atentas a los demás, aunque en realidad solo están interesadas en el beneficio propio.

De todas ellas, la necesaria es la transformacional; es decir, la ACI debe ser entendida no solo a partir de sus altos recursos intelectuales, sino también por una actitud productiva hacia la vida, con una sabiduría que antepone el bien común a intereses egoístas individuales y de los que se parecen, piensan, o creen lo mismo que ellos. Las personas con ACI transformacional, equilibran sus intereses con otros más amplios, piensan a largo y a corto plazo, y tratan de ser éticos en la resolución de los problemas. Es decir, aunque la alta inteligencia es un factor inherente a la ACI, hay personas con ACI que no son sabias porque carecen de una actitud transformacional.

Esta conceptualización comporta nuevos retos a asumir para familias, profesionales y sistema educativo: 1) redefinirla no solo como un conjunto de altas habilidades intelectuales, sino también valorando que estén acompañadas de una actitud que trascienda lo individual², integrando una responsabilidad social de retorno para que su capital intelectual revierta también hacia el progreso social común; 2) entender que está configurada por una alta habilidad intelectual analítica pero también creatividad productiva, inteligencia práctica (o sentido común) y actitudes sabias, ingredientes imprescindibles para un liderazgo social positivo incluyendo el pensamiento crítico, la creatividad productiva, sabiduría, la regulación ejecutiva y ética de los altos recursos intelectuales, para trasladarlos a acciones con significado social.

Así pues, la ACI comporta esas características⁶ para ofrecer soluciones éticas en condiciones complejas. Consecuentemente, además de facilitar que superdotados y talentosos desarrollen y regulen ejecutivamente los altos recursos intelectuales⁷ para tomar decisiones eficaces y resolver situaciones complejas, debería incorporarse la ética, más allá de lo meramente cognitivo.

El pensamiento crítico es más que un buen pensamiento, reclama procesos autorreguladores que permiten el logro de sus fases: clarificación, análisis, evaluación, inferencia y auto-monitorización para ofrecer una resolución. Según la investigación⁸, los escolares con ACI tienen mayor competencia de pensamiento crítico, especialmente en dos de las cuatro fases señaladas: la de clarificación (identificación de las partes e información relevantes de una tarea) y evaluación (identificar la calidad del logro y pasos dados), apoyados por una mayor conectividad neural⁹ que permite un mejor procesamiento de la información en tareas simples y complejas, mejor disponibilidad de funcionamiento ejecutivo y metacognitivo¹⁰, y amplia flexibilidad de estrategias resolutorias.

La creatividad productiva es una actitud vital que comporta no quedarse estancado en formas de pensar, sino que se cuestiona continuamente creencias y los supuestos que las sustentan.

La sabiduría también es una actitud hacia la vida⁶ que comporta la competencia para utilizar el conocimiento y habilidades individuales hacia el bien común, intentando utilizar la regulación ética en la resolución a corto y largo plazo. Su base subyacente son las altas habilidades intelectuales, pero no todos los que disponen de ellas pueden considerarse sabias, sino al contrario, como muestran algunos personajes públicos con ACI pero sin sabiduría.

Tanto en el pensamiento crítico, creatividad, regulación ejecutiva como en la sabiduría participa la regulación ética como proceso diferencial que conduce hacia su uso más o menos positivo. La investigación muestra que los escolares con ACI están más impulsados a guiarse por ella y motivados a encontrar soluciones que incluyan la justicia, equidad y sostenibilidad a largo plazo⁶, aunque no siempre se logre.

Regulación ética y Alta Capacidad Intelectual

Ética y Moral guardan una estrecha relación, aunque no deben confundirse. La primera consiste en la reflexión y regulación del comportamiento, mientras que la Moral consiste en la reflexión y clasificación de los comportamientos.

Las habilidades para el juicio moral comprenden a la sensibilidad ética¹¹ y su desarrollo, imprescindibles para combinarlas con la excelencia. A su vez, los procesos vinculados con la conducta ética son: sensibilidad ética, juicio ético, motivación ética, y acción ética; el más relevante es el primero, esencial para reconocer cómo las acciones afectan a los demás, detectando problemas éticos.

Según Sternberg¹ la conducta ética requiere de una persona: 1) reconocer que hay que responder a un evento o suceso; 2) definir que el suceso tiene una dimensión ética, 3) decidir cuál es la dimensión ética más significativa; 4) tomar responsabilidades para dar una solución ética al problema; 5) descubrir la regla ética correspondiente; 6) decidir qué regla ética aplicar; 7) resolver éticamente; y, 8) afrontar las posibles repercusiones de la acción ejecutada. Esta postura es similar a la de Narvaez y Endicott¹² y Tirri et al.¹³ que, además, ofrecen dos cuestionarios para aproximarse a su medida.

Por lo tanto, ética y moral suponen un proceso de auto-regulación que reclama un puente con las altas competencias resolutorias y el funcionamiento ejecutivo. Tanto la una como la otra se desarrollan a partir de unas bases neurológicas en estudio¹⁴ que comportan un *network* entre áreas cerebrales (entre ellas el cortex prefrontal y orbitofrontal, lóbulo parietal y sistema límbico) vinculadas con el funcionamiento ejecutivo y el pensamiento crítico. Se transforman progresivamente desde la infancia, a partir de la maduración de esa base neurológica, expresándose con amplias diferencias interpersonales, lo que significa que, si se espera una conducta ética en la ACI, es preciso desarrollarla ya que no es intrínseca a ella.

En esta línea, Fair y Fasco¹⁵, corroboran que la ética comporta un control del pensamiento y aspectos metacognitivos de regulación, supone considerar las intenciones del otro y conocer las implicaciones de la propia acción, potencialmente influyente en los demás acorde, o no, con los valores de una cultura. En suma, requiere un alto ni-

vel de madurez cognitiva, así como la preferencia de unas opciones inhibiendo otras, generación de nuevas alternativas, regulación propia, así como el funcionamiento ejecutivo y metacognitivo.

En consecuencia, la expresión y aplicación de los recursos intelectuales en la ACI transformacional precisan de la regulación ejecutiva y ética. La investigación es escasa, pero sus resultados sugieren que existe mayor sensibilidad ética en niños, adolescentes y adultos con ACI¹⁵ que entre los de capacidad intelectual media, con una emergencia más temprana. Tienen amplia competencia en captar empáticamente situaciones y personas, alta sensibilidad y precisión en aprehender los detalles e informaciones que pueden pasar desapercibidas para el resto, así como mejor auto-regulación de la conducta. Otros autores⁶ precisan que, a pesar de su potencial ético, las personas con ACI pueden ser influidas para desarrollar identidades excesivamente grandiosas, egocéntricas y aplicar ese potencial inadecuadamente con una capacidad moral destructiva, que no corresponde a la ACI transformacional.

Por lo tanto, la sensibilidad ética no es una característica inherente a la ACI, ni es igual a inteligencia, pero se incrementa con la mayor competencia intelectual ya que no es posible sin madurez cognitiva¹⁵.

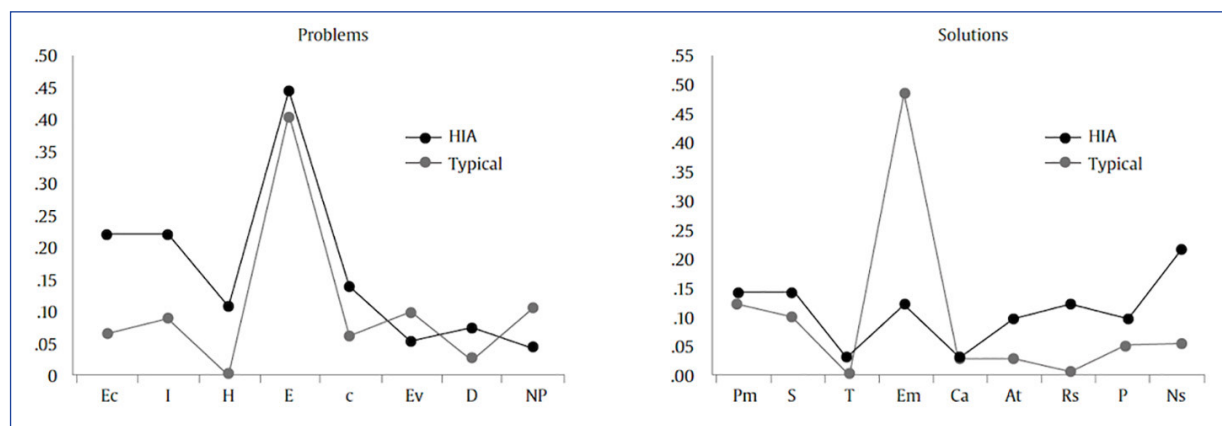
Esta amplia sensibilidad ética potencial en la ACI emerge de su mayor conciencia cognitiva, junto con un amplio sentido de la justicia, empatía, *insightfulness*, poder de observación, conocimiento de las consecuencias, cuestionamiento moral de la cultura y capacidad de imaginar alternativas; en suma, una combinación de componentes ejecutivos y de juicio moral, corroborada en una investigación anterior¹⁶ en la que escolares de 8 a 10 años, a los que se administró el cuestionario ATHRI¹² sobre derechos humanos y libertades civiles, mostraron mayor sensibilidad ética que sus iguales de inteligencia típica, especialmente en lo referente a libertades personales y civismo (Tabla 1).

En otro estudio comparativo entre escolares de 7 a 11 años con ACI versus los de inteligencia promedio¹⁷, los escolares con ACI reportaron tener conciencia más avanzada y temprana de los problemas del mundo mostrando más fluidez y abstracción y mayor número de propuestas de soluciones creativas (Figura 1).

Tabla 1 | Diferencias en factores de sensibilidad ética (Tomado de Sastre-Riba et al¹⁶)

		SC	F	p	η^2	Post-hoc
ACI/ Típicos	F1	509.012	28.232	000.000	000,402	ACI> Típicos
	F2	126.249	17.245	000.000	000,291	ACI> Típicos
	F3	64.413	7.952	.007	000.159	ACI> Típicos

Nota: F1: Libertades personales, F2: Limitaciones cívicas, y F3: Seguridad social ($p \leq 0.05$)

Figura 1 | Categorías de respuesta sobre el mundo. Escolares con Alta Capacidad y escolares Típicos (Tomado de Urraca-Martínez et al.¹⁷, p. 23)

Ec: Crisis económica; I: Desigualdad; H: Salud; E: Medio Ambiente; C: Conflicto; Ev: Demonio; D: Desmotivación; NP: No problemas; PM: Medidas políticas; S: Solidaridad; T: Tratamiento; EM: Medidas medioambientales; CA: Acción ciudadana; AT: Transporte alternativo; RS: Gasto racional; P: Prevención; NS: No soluciones. HIA: Alta capacidad intelectual

Estos resultados son similares a los de Sternberg¹ o los de Toppanen¹⁸, mostrando una percepción del mundo más amplia, mayor sentido de la justicia social y de la verdad/mentira, aunque, si no se elaboran, pueden generar respuestas de escepticismo, soledad y cinismo. Además¹⁸, los escolares con ACI tienen mayor vinculación con los problemas medioambientales, mayor conocimiento que sus iguales típicos sobre el clima y consecuencias del cambio climático, con un alto sentido de agencia y acciones sociales al respecto.

No obstante, Sternberg¹ señala que, a pesar de ello, la excelencia académica no predice su desarrollo de la sensibilidad ética. Es decir, aunque disponen de un potencial transformacional que puede canalizar sus avanzadas y complejas habilidades cognitivas hacia fines sociales, reclama pensamiento crítico, sabiduría y, especialmente, su regulación ética.

En suma, la investigación evidencia la importancia de la sensibilidad ética en la ACI, facilitada por sus altos recursos intelectuales

pero que precisa ser desarrollada a lo largo de la infancia. La cuestión fundamental es si estos altos recursos intelectuales se dedican hacia una transferencia social de progreso común, o no. De ahí la relevancia de diseñar programas educativos que guíen esa sensibilidad desde edades tempranas que, aunque escasos, comienzan a ofrecer evidencias.

¿Cómo mejorar la regulación ética hacia una Alta Capacidad transformacional?

La educación de la ACI debe incorporar habilidades como el pensamiento crítico, sabiduría o regulación ejecutiva y especialmente ética para comprender adecuadamente sistemas complejos en su estructura y procedimientos y utilizar este conocimiento para regularlos éticamente. El primero porque ofrece herramientas para valorar críticamente prácticas sociales, costumbres y evitar prejuicios, tabús o errores de pensamiento; la sabiduría para educar personas íntegras, con una mentalidad cívica abierta; y la

regulación ejecutiva y ética para dirigir adecuadamente la productividad alcanzada.

Existen algunas iniciativas educativas a seguir que abordan decididamente este enfoque, como el *Schoolwide Enrichment Model (SEM)*¹⁹ con el objetivo de promocionar la ACI transformacional, es decir, un capital social positivo que evite la potencial capacidad destructiva o inmoral de la ACI, incluyendo esas habilidades éticas en sus contenidos y resultados.

En Finlandia, Tirri¹² ha inspirado una intervención educativa dirigida a la ACI basada en la adquisición de competencias en creatividad positiva y regulación ética, alineada con las competencias del S. XXI, combinando excelencia y regulación ética.

Discusión

El objetivo de este trabajo ha consistido en abordar una de las ampliaciones del concepto de ACI más relevantes actualmente, más allá de ser una mera manifestación diferencial de la inteligencia con alta potencialidad de recursos cognitivos. Esta ampliación incluye la necesidad de una regulación ejecutiva y ética del alto potencial, con el fin de ofrecer soluciones eficaces en la complejidad del siglo XXI.

La investigación muestra² que es preciso establecer un puente entre ética y ACI, integrándolos, para que dirijan el alto potencial hacia el bien común balanceando el interés propio con el de los otros en situaciones complejas, de esta manera podrían liderar eficazmente las soluciones necesarias para el progreso del complejo S.XXI.

Su contribución consistiría en la aportación de herramientas para la resolución de los problemas sociales mediante la autorregulación ética de su potencial, lo que reclama una educación que ofrezca modelos adecuados porque, aunque se constate en ellos un mayor y temprano desarrollo de la sensibilidad ética, existe el peligro de que esta promesa sea negativamente modulada por factores exógenos como la exposición a los medios de comunicación que no siempre transmiten valores adecuados.

Consecuentemente, se destaca⁸⁻⁵⁻¹² la importancia de guiar la amplia sensibilidad ética de las personas con ACI para combinarla con la excelencia y el progreso. En este contexto, la regulación ejecutiva y ética, junto la del pensamiento crítico toman un sentido necesario conjuntamente con la inclusión de una perspectiva que va, más allá del rendimiento académico, integrada en las altas habilidades intelectuales lógico-deductivas y creativas. El foco hoy se sitúa en las competencias del S.XXI que incluyen, además de lo cognitivo³, el foco hacia la excelencia, la ética, el compromiso con el bien común o el *wisdom*¹ como balance entre los intereses y perspectivas intra, inter y extra-personales.

Agradecimientos: Esta investigación ha sido financiada por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad de España (MINECO): Proyecto (PDC2021-121526-I00).

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Bibliografía

1. Sternberg RJ. *Adaptive intelligence: Surviving and thriving in times of uncertainty* 2021. Cambridge University Press. En: <https://doi.org/10.1017/9781316650554>
2. Sternberg, RJ, Renzulli, JS, Ambrose, D. The Field of Giftedness-Past, Present, and Prospects: Insights from Joseph S. Renzulli and Robert J. Sternberg. *Roep Rev* 2024; 46: 233-45.
3. UNESCO. *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*, 2017. En: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
4. Sternberg RJ, Ambrose D, Karami S. (Eds.). *Palgrave handbook of transformational giftedness for education*. Palgrave-Macmillan, 2022.
5. Desmet OA, Sternberg RJ. Those who gift only themselves: An analysis of gifted narcissists as ultimate self-transaction lists. *Roep Rev* 2024; 46: 39-47
6. Sternberg, RJ. Identify transformational, not just transactional giftedness! *Gift Child Qu* 2022; 66: 159-60.
7. Renzulli JS. Reexamining the role of gift education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gift Child Qu* 2012; 56: 150-59.
8. Fabio RA, Croce A, Calabrese C. Critical Thinking in Ethical and Neutral Settings in Gifted Children and Non-Gifted Children. *Child* 2023; 10: 74.

9. Ma J, Kang, HJ Kim JY, et al. Network attributes underlying intellectual giftedness in the brain. *Sci Rep* 2017; 7:11321. Doi 10.1038/s41598-017-11593-3
10. Sastre-Riba S. Funcionamiento ejecutivo y metacognición en la alta capacidad intelectual. *Medicina (B Aires)* 2024; 84(Supl.1), 72-8.
11. Tirri, K. Educating Ethical Minds in Gifted Education. En: R.J. Sternberg, D. Ambrose & S. Kareim (Eds.) *The Palgrave Book of Transformational Giftedness for Education*. Palgrave MacMillan, 2022, p. 387-402.
12. Narváez D, Endicott L. *Ethical Sensitivity, Nurturing Character in the Classroom*. Ethex Series Book 1, Alliance for Catholic Education Press, 2009.
13. Tirri K, Nockelaian P. *Measuring multiple intelligences and moral sensitivities in education*. Sense Publishers, 2011. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-758-5>
14. May J, Workman Cl, Haas J, Han H. The neuroscience of moral judgement: Empirical developments. En: F. Brigard, y W. Sinnott-Armstrong (Eds.). *Neuroscience and Philosophy*. Cambridge University Press, 2022, p.17-48.
15. Fair Fr, Fasco D. Intelligence and Moral Development: A Critical Historical Review and Future Directions. *J Intell* 2025; 13:72.
16. Sastre-Riba S, Cámara-Pastor T. Ethical Regulation and High Intellectual Ability. *Int J Environ Res Public Health* 2022; 19:2689.
17. Urraca-Martínez ML, Sastre-Riba S, Viana-Sáenz L. World Perception and High Intellectual Ability: A Comparative Study. *Psic Educ* 2021; 27: 21-25.
18. Toppanen S, Kang J, Tirri K. Climate Competencies of Finnish Gifted and Average-Ability High School Students. *Educ Sci* 2023, 13: 840. <https://doi.org/10.3390/educsci13080840>
19. Reis S, Renzulli JS. Transformational Giftedness: Using SEM Pedagogy to Create Future Leaders and Change Agents Dedicated to Service, Social Responsibility, and Using Their Talents to Improve the Planet. *The Palgrave Book of Transformational Giftedness for Education*. Palgrave MacMillan, 2022, p. 313-34.