



## El Defensor del Estudiante

### Altas Capacidades

# GÉNESIS DE UN NUEVO PARADIGMA.

El Defensor del Estudiante.

<http://defensorestudiante.org/>

1.7.2015

A lo largo del siglo XX, desde aquel inicial y rudimentario paradigma basado en el rendimiento académico y en lo cuantitativo-psicométrico de los inicios del siglo, se comenzó a avanzar hasta alcanzar el paradigma cognitivo. Posteriormente, desde el paradigma cognoscitivo las neurociencias siguieron avanzando hasta alcanzar un nuevo paradigma emergente.

De manera popular y tradicional se había definido la inteligencia humana como “la capacidad para resolver problemas”, “la habilidad de llevar a cabo el pensamiento abstracto” o “la habilidad para comprender” (Mc Keachie y Doyle, 1973). El concepto de inteligencia humana inicialmente se asociaba de forma exclusiva al pensamiento y a la cognición, y se consideraba como un fenómeno singular y unívoco.

Estos paradigmas han evolucionado significativamente en los últimos cincuenta años. La teoría de Charles Spearman (1965) que resaltaba la existencia de una inteligencia como capacidad general, fue remplazada por teorías multidimensionales (James Mckeen Cattell hizo), con la distinción entre inteligencia cristalizada e inteligencia fluida. Años más tarde, Guilford aportó o propuso que la inteligencia humana se compone de un conjunto de habilidades intelectuales que permite su análisis factorial cuyas dimensiones son tres: **Proceso intelectual: actividad que realiza una persona para convertir la información en conocimiento. Producto intelectual: conformación u organización de la información según un orden de complejidad. Contenido de información.**

La inteligencia humana, aunque empezaba a desplegarse en múltiples habilidades, aun se mantenía ligada a la cognición. La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1999), que resultó ser de las capacidades o talentos múltiples, ([http://www.altascapacidadescse.org/La\\_teoria\\_de\\_Gardner.pdf](http://www.altascapacidadescse.org/La_teoria_de_Gardner.pdf)), y el constructo de inteligencia emocional que fue propuesto por Salovey y Mayer (Cabanillas, 2002) y popularizado por Daniel Goleman (1997), comenzó a mostrar una nueva faz de la inteligencia humana, ya no desligada de otras formas complejas de actividad psíquica, como la percepción, la conducta motora voluntaria o las emociones.

Las llamadas inteligencias múltiples (o talentos múltiples) de Gardner, o la inteligencia emocional de Goleman, están relacionadas con la personalidad, las habilidades individuales o los estilos cognitivos, más que con la inteligencia misma (Vallés, 2002). Ello condujo a la necesidad de definir o de redefinir la

inteligencia humana, con la ayuda de fundamentales aportaciones como las de Lev Vigotsky y los neurofisiólogos rusos, como Iván Pavlov, Piotr Anojín y Alexander Luria.

Estos planteamientos teóricos han incidido en las Neurociencias, y se ha comenzado a aplicar en la administración de empresas y también en la educación, aunque muy superficialmente en este campo, ya que en gran manera han persistido sectores de los sistemas educativos que se han resistido a los avances científicos y han continuado manteniendo las etapas educativas obligatorias en los obsoletos y rudimentarios criterios psicométricos y métodos de la Sociedad Industrial. Rita Levi-Montalcini, Médico, Neuróloga, Premio Nobel de Medicina señaló: *«Los métodos educativos tradicionales son absurdos. Urge revisar por completo los sistemas educativos y didácticos»*.

Estas resistencias en aceptar los avances de la investigación científica han producido el abismo al que se refiere la Dra. Usha Goswami, Directora del Centro de Neurociencias de la Educación de la Universidad de Cambridge, que señala: *“Hay un abismo entre la ciencia actual y su aplicación directa en el aula”*,

Añade la Dra. Usha Goswami: *«Los maestros son receptores de programas de información sobre cómo enseñar basados en conocimientos que se tienen del cerebro. Pero, algunos de estos programas contienen cantidades alarmantes de información errónea y a pesar de ello son utilizados en muchas escuelas»*.

Aunque la investigación en el campo de la alta capacidad intelectual tiene una larga tradición (Hollingworth, 1926; Terman, 1925), durante las últimas décadas ha despertado un renovado interés a nivel internacional debido al creciente número de argumentos que apuntan hacia el impacto que tiene promover el capital humano en el desarrollo intelectual, cultural, social y económico de las naciones (Colom, 2003; Renzulli, 2004; Subotnik, Olszewski-Kubilius y Worrell, 2005).

Las teorías o paradigma psicométrico en ningún momento fue capaz de definir la inteligencia que pretendía medir. La Ciencia Cognitiva que se fundamenta, según D. Michele: *“On Machina Intelligence”*, en la *“teoría sistemática de los procesos intelectuales dondequiera que se les encuentre”*, ha partido del criterio expresado por Newel y Simon en *“Human Problem Solving”* (Englewood Cliffs, Prentice may), según el cual, en un nivel abstracto, el ser humano y el ordenador son dispositivos del mismo tipo.

La Ciencia Cognitiva ha evolucionado, pero debe seguir evolucionando mucho más. No puede considerar que reducirse al ámbito de la inteligencia humana es un empobrecimiento. La Ciencia Cognitiva ha centrado su estudio en *“todos los seres que conocen”, “que computan información”, “que utilizan representaciones”*. (Pylshyn, Z.W.: *“Computación y conocimiento”*).

Hoy en día sabemos que la Superdotación y las Altas Capacidades son constructos formados por un amplio núcleo de variables cuyo funcionamiento conjunto (coalescencia) da como resultado la excepcionalidad. Algunas variables relevantes como las inicialmente apuntadas: autoconcepto general, situación general dentro del grupo, autoconcepto escolar, estilo de aprendizaje, motivación... van más allá del ámbito cognitivo, alcanzado de lleno el ámbito clínico.

El estudio científico de la alta capacidad intelectual no es un tema de investigación reciente; desde sus inicios, ha estado ligado a los avances que se han producido en el campo de la inteligencia (Fernández-Ballesteros y Colom, 2004).

En la actualidad, los investigadores consideran que el potencial o rendimiento superior que pueden alcanzar los estudiantes con alta capacidad intelectual, cuando se les permite o estimula el aprendizaje en sus diferentes estilos, no es consecuencia únicamente de su elevada inteligencia, sino de la

conjunción de una serie de variables personales y contextuales que interactúan para dar lugar a la manifestación de diferentes perfiles intelectuales (Castelló, 1998; Sastre-Riba, 2003).

Con el descubrimiento de los factores clínicos inherentes, la Superdotación y las Altas Capacidades, así como en un sentido amplio, la inteligencia humana, actualmente se entienden en la interacción permanente: cognición-emoción-motivación.

En la actualidad sabemos que el desarrollo del cerebro no es lineal sino que hay momentos claves para desarrollar habilidades mentales específicas. Las interacciones tempranas determinan como se “cablea” y se “interconecta” el cerebro (Arthur Costa), atendiendo al sistema emocional y a su interacción permanente con el sistema cognitivo, a las emociones como cruciales para el aprendizaje, para generar patrones y para moldear el cerebro (Feurestein y Perkins).

La educación adecuada, desde su inicio temprano, constituye la arquitectura del cerebro (William Greenough), que crea sinapsis nuevas, aumenta el número de conexiones neuronales; su calidad y sus capacidades funcionales, el crecimiento de los axones, el necesario aumento de las ramas dendríticas. La inteligencia humana es educable, es enseñable, y aprendible (William Greenough). Es la gran responsabilidad de la educación (Rima Shore).

El desarrollo morfológico y la configuración final del cerebro en el niño de alta capacidad, -la ciencia ha demostrado- que es muy distinto: su educación, también debe serlo, pues a mentes diferentes corresponden aprendizajes diferentes. (Mel Levine)

Una pequeña muestra de algunas referencias científicas que en su conjunto y en interacción con otras han permitido los cambios de paradigma que la investigación científica internacional ha producido en los últimos años podría ser:

**En 1990**, el Catedrático de Psicología Càndit Guenovart y el Dr. Antoni Castelló de la Universidad Autónoma de Barcelona, establecen: *“Aquella consideración tradicional que evaluaba la capacidad intelectual sólo a partir del Cociente intelectual Q.I. (un cociente intelectual superior a 130) está actualmente obsoleta, ya que las actuales teorías cognitivistas sobre la inteligencia sustituyeron este índice por organizaciones más ricas y complejas de estructuras y funciones de las capacidades cognitivas”*.

En **1998** el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña publicó el libro *“Alumnado excepcionalmente dotado intelectualmente”*, encargado, por el Gobierno de aquella Comunidad a la Asociación de Padres y de Niños Superdotados de Cataluña AGRUPANS. Se encargan de escribirlo el Dr. Antoni Castelló de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Dra. Mercè Martínez de la Universidad de Barcelona. Contiene, desarrolla y difunde la anterior cita de Genovard – Castelló de 1990 La conceptualización psicométrica de la Superdotación y las Altas Capacidades basada únicamente en el CI y en un punto de corte, había pasado a la historia.

Señala además que el talento es en cierto modo lo opuesto a la Superdotación, pues en el talento la inteligencia incide en un área o varias (especificidad) y en la Superdotación existe como potencial en el conjunto de ellas (Generalidad) La Inteligencia en el Talento las principales diferencias intelectuales son las cuantitativas, y en la Superdotación las principales diferencias intelectuales son, con gran diferencia, las de carácter cualitativo.

Año **2001**. Conferencia del Prof. José de Mirandés en la Universidad de Barcelona *“La Teoría de Joseph Renzillien el fundamento de El Nuevo Paradigma de la Superdotación”* (23.4.2001).

<http://www.altascapacidadescse.org/lateoriajosephrenzulli.htm>

En el **2002** el Ministerio de Educación presentó los factores clínicos no patológicos inherentes a la Superdotación y las altas Capacidades en el Primer Encuentro Nacional Sobre la Atención Educativa a los Alumnos con Altas Capacidades, los días 9 y 10 de diciembre en el IFEMA (Parque Ferial Juan Carlos I, Madrid) mediante la Ponencia *“La Superdotación a Examen”, que el Ministerio de Educación encargó al Dr. Jaime Campos Castelló Jefe del departamento de Neurología Pediátrica del Hospital Clínico de Madrid.*

[http://www.altscapacidadescse.org/Ministerio\\_Educacion.pdf](http://www.altscapacidadescse.org/Ministerio_Educacion.pdf)

El **2003**, el Ministerio de Sanidad promueve la creación, y publica en el BOE, la Ley Básica 44/2003, que, por una parte, equipara los diagnósticos de los centros públicos y los diagnósticos de los centros de iniciativa social, establece la facultad de diagnosticar a los médicos y reconoce los derechos de los ciudadanos, ante los diagnósticos, los tratamientos y las actividades profilácticas. En aplicación de dicha ley básica el 23 de enero de 2006 el Ministerio de Educación publicó su norma sobre el diagnóstico de las altas capacidades: *“En el diagnóstico de las altas capacidades deben participar profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas”*

En el **2004**, el Manual de Psicopatología del Niño incluye la Superdotación en un nuevo capítulo específico, para tratar los aspectos clínicos de la Superdotación y las Altas Capacidades y las consecuencias psicopatológicas, caso de desatención.

En **2005** la Universidad de Girona acuerda incorporar la Superdotación y las Altas Capacidades en sus programas docentes. Advierte que la definición de Marland, de un tercio de siglo antes, no podía ser considerada como válida, ya que no podía recoger los avances científicos que la investigación científica internacional habían alcanzado en los últimos años. En consecuencia, se acuerda avanzar hacia unas definiciones científicas actuales mediante esta incorporación y, a la vez, mediante el estudio y análisis científico, y la conjunción de las diferentes teorías y modelos científicos, basados en el rendimiento, en las capacidades, modelos cognitivos, socioculturales, clínicos, etc., surgidos en los últimos años, por parte de 35 prestigiosos científicos internacionales que consensuan unas definiciones que se conocerán como *Definiciones Científicas Altas Capacidades Universidad de Girona-2005.*

En el año **2006** se produce el giro legislativo de la LOE. Congreso y Senado aceptan incorporar las reivindicaciones científicas presentadas . <http://www.altscapacidadescse.org/LasAltas.pdf>

Este mismo año **2006**, el Ministerio de Educación publica su norma sobre el diagnóstico de las altas capacidades, en aplicación a la Ley Básica 44/2003: *“En el diagnóstico de las altas capacidades deben participar profesionales con competencias sanitarias no sólo educativas”.*

En el año **2008** las definiciones científicas *Altas Capacidades Universidad de Girona-2005* se presentan al Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades. Un amplio equipo formado por 67 científicos expertos de diferentes países las analiza, complementa y finalmente las asume. Son las actuales Definiciones Científicas Altas Capacidades, síntesis de El Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades.

En el **2014**, en torno a las actuales definiciones científicas altas capacidades, se creó la *“Guía Científica de las Altas Capacidades”*, que se declara de *“Carácter Científico y Profesional”*. Se trata de un magno esfuerzo de consenso del Consejo General de los Colegios Oficiales de Médicos y las instituciones científicas de las altas capacidades, para recoger y divulgar los avances de la investigación científica internacional de los últimos años, que constituyen el nuevo paradigma en el que nos hallamos <http://www.altscapacidadescse.org/cse/shop/> .

Este mismo año el Ministerio de Educación publica en su: “*Guía de la Atención a la Diversidad*” una síntesis clarificadora acerca de los conceptos científicos: “Detección” “Informe de evaluación” y “Diagnóstico Clínico”, que permite comprender mejor las fases necesarias para determinar la excepcionalidad intelectual, con estas palabras:

***«La detección por parte de las familias o del profesorado forma parte, junto con la posterior evaluación psicopedagógica, del proceso inicial de identificación del niño superdotado; pero no es suficiente.***

***Para determinar que un alumno se halla en los ámbitos de excepcionalidad intelectual, es imprescindible el diagnóstico clínico de profesionales especializados».***

***«Sólo el diagnóstico clínico realizado por profesionales especializados determina la excepcionalidad intelectual».***

En el **2015**, al objeto de garantizar que las actuales Definiciones Científicas Altas Capacidades en el futuro permanezcan actualizadas, mediante la constante incorporación de los nuevos avances que en Neurociencias se vayan produciendo, se crea el *Congreso Mundial Inteligencia Humana, Altas Capacidades y Educación*, con diez ponencias.

Se trata de un Congreso Mundial que se establece con carácter permanente y on line, organizado por el Consejo General de los Colegios Oficiales de Médicos y las principales instituciones científicas especializadas, y que ha sido declarado de Carácter Científico y Profesional.

Los avances de las Neurociencias de estos años han sido espectaculares. La ciencia ha evidenciado el grave daño que padecen nuestros niños más capaces cuando no reciben la educación diferenciada que necesitan y/o cuando sus diferencias son ignoradas, pudiendo dar como resultado determinadas patologías psicoafectivas.

De aquel rudimentario y simplista paradigma psicométrico se avanzó, a mediados del siglo pasado, al paradigma cognitivo, que dejó obsoleto el punto de corte 130, sustituido, primeramente, por organizaciones más ricas y complejas de estructuras y funciones de las capacidades cognitivas, como señalaban Genovart y Castelló en el siglo pasado, y después, se alcanzó un perfil intelectual mucho más amplio y complejo de capacidades cognoscitivas, emocionales y motivacionales, y en el que intervienen los fundamentales factores clínicos, no patológicos.

Hoy sabemos que la Superdotación y la Alta Capacidad se encuentra en la confluencia e interacción permanente entre la cognición (inteligencia e imaginación), con los factores emocionales y motivacionales (afecto, sensibilidad empatía y conato: intereses y motivación), y para lograr niveles de productividad se requiere su interacción (Franz J. Mönks).

Con la presentación de los factores clínicos de la Superdotación y las altas capacidades por parte del Ministerio de Educación, mediante el Primer Encuentro Nacional sobre la Atención Educativa a los Alumnos con Altas Capacidades (Madrid 9 y 10 de diciembre de 2002), emergió un nuevo paradigma.

En el 2006 acabó la investigación científica iniciada en 1989, realizada por el Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos y la Universidad de Montreal, mediante resonancia magnética a 307

niños. Demostró la existencia de significativas diferencias morfológicas en el córtex frontal del cerebro de los niños superdotados.

También demostró que el cerebro de estos niños se desarrolla de diferente forma al de los niños con inteligencia estándar; que el cerebro superdotado tiene mayor plasticidad, y que existe una correlación negativa entre inteligencia y espesor cortical en la primera infancia, que cambia y se convierte en relación positiva en la infancia tardía, quedando una configuración biológica significativamente diferencial en el cerebro superdotado.

Shaw demostró que el cerebro superdotado tiene mayor plasticidad. Y, Hinze, la superior irrigación arterial en los cerebros de superdotados.

Jin demostró que los cerebros superdotados llevan a cabo una ejecución más eficaz en la resolución de tareas, consumiendo mucha menos energía. Su índice de consumo metabólico cortical es mucho menor y utilizan una actividad mucho más amplia de la banda alfa.

Lee, mediante su teoría de la eficiencia neuronal, demostró, a través de técnicas de neuroimagen, que los cerebros superdotados tienen una mayor actividad en la red fronto-parietal y específicamente en la corteza parietal posterior, y que los cerebros superdotados consumen menos energía y llevan a cabo una ejecución más eficaz en la resolución de tareas.

Richard Haier, a través de su teoría de la integración fronto-parietal (P-FIT) demostró que la red cerebral encargada de la inteligencia se basa principalmente en las áreas de la corteza prefrontal dorsolateral, corteza inferior, lóbulo parietal superior, corteza cingulada anterior y regiones de los lóbulos temporales y occipitales.

Thompson, puso de manifiesto el diferente ritmo de crecimiento cerebral en los superdotados, las áreas cerebrales con mayor tamaño en estos niños, consecuencia de que sus cerebros no alcanzan el grosor cortical máximo a una edad más tardía, entre los 12 y los 13 años.

Frangou, demostró la existencia de correlaciones positivas entre inteligencia y densidad de la corteza orbitofrontal, giro de la corteza cingulada, cerebelo y tálamo, y una correlación negativa con el núcleo caudado.

Silvia Sastre-Riba, ha puesto en evidencia que los cerebros superdotados realizan una diferente mielinización neuronal, con una mayor velocidad de conducción, implicando sólo las áreas necesarias, e inhibiéndose las áreas irrelevantes. Utilizan menos zonas no específicas y distribuyen de distinta forma los recursos cognitivos, con menor actividad cortical y mayor activación del hemisferio izquierdo.

A su vez presentan una actividad más específica y simultánea de las redes selectivamente activadas y una mayor eficiencia que podría relacionarse con su diferente mielinización neuronal.

Luders y Takeuchi, demostraron la distinta comunicación entre áreas cerebrales o comunicación interhemisférica en los cerebros superdotados, con superior integración y procesamiento de la información, gracias a un mayor grosor del cuerpo calloso posterior.

Se descubre que en las personas superdotadas y de altas capacidades, sus diagnósticos para que sean válidos, requieren realizarse en base a las pautas diagnósticas específicas, diferentes a las pautas estándar de los manuales internacionales, y se descubren las pautas diagnósticas específicas del colectivo. Muchas personas han sido erróneamente diagnosticadas de patologías varias, y al

conocerse que son superdotadas o de altas capacidades un segundo diagnóstico realizado con las pautas diagnósticas específicas del colectivo ha demostrado la invalidez del primero.

Como explica la Guía Científica de las Altas Capacidades, declarada de Interés Científico y Profesional, los diagnósticos realizados a personas superdotadas o de altas capacidades, con las pautas diagnósticas generales, carecen de validez, incluido el diagnóstico de la Superdotación o Alta Capacidad.

Se empieza a disponer de los primeros marcadores neurobiológicos de la Superdotación y la Alta Capacidad, que en pocos años serán fundamentales para completar y validar los diagnósticos clínicos, y necesarios para cualquier diagnóstico diferencial. Proyectos internacionales en marcha como el [Research Domain Criteria \(RDoC\)](#) con Thomas Insel a la cabeza, el Human Brain Project (HBP) y el Human Connectome Project, están revolucionando el mundo de la neurociencia y de la medicina porque van a permitir un exhaustivo conocimiento de la arquitectura y funcionalidad de nuestro cerebro.

En la actualidad, existen aun asociaciones de padres, docentes, incluso orientadores escolares que desconociendo los giros copernicanos que ha producido la investigación científica internacional de las últimas décadas, han quedado anclados en el obsoleto y dañino paradigma psicométrico de principios del siglo pasado. Es el caso de las viejas asociaciones de padres de niños de altas capacidades de Andalucía, como se puso públicamente de manifiesto en las jornadas que organizaron en Málaga los días 2, 3 y 4 de octubre de 2014.

A modo de quien presenta una gran novedad, en aquellas jornadas, las viejas asociaciones presentaron un screening basado en el Raven, en el cociente intelectual y en el rígido punto de corte en 130, que de entrada discrimina a todos los niños y niñas que en el momento de someterse a este test no alcancen esta puntuación, además de ofrecer esta versión absolutamente sesgada de la inteligencia, propia de paradigmas obsoletos.

Afortunadamente se hallaba en el patio de butacas el Dr. Javier Tourón Catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, en el Departamento de Teoría y Métodos de Investigación Educativa y Psicológica. De la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Navarra; Doctor en Ciencias Biológicas. Past-President del European Council for High Ability (2000-2004), que de forma contundente dijo:

***«En la actualidad no es posible encontrar, en la investigación científica internacional, a un solo autor mínimamente relevante que admita el Cociente Intelectual, ni encontrar a nadie que admita ningún punto de corte como medida para determinar quien es o quien no es superdotado.***

***Lo que tenemos que conocer es el perfil intelectual diferencial de la persona.***

***El mayor favor que podemos hacer a los niños, a las familias y a las escuelas es olvidarnos de los puntos de corte y olvidarnos de las clasificaciones de las Administraciones Educativas.***

***Evaluemos las capacidades que cada uno tiene y planifiquemos una intervención educativa acorde a esta capacidad. Todo lo demás es marear la perdiz, porque mientras tanto el talento de los niños no se desarrolla, muchos fracasan y acaban donde todos sabemos».***

Las oportunas palabras del Dr. Tourón, ponen en evidencia la urgente necesidad de refundar, el movimiento asociativo de padres y madres de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con sobredotación y demás especificidades de Altas Capacidades, promoviendo la creación de una amplia red de asociaciones de madres, padres y profesionales en base a los conocimientos científicos alcanzados, con el objetivo de evitar el grave daño que se producen en estos niñas y niños las orientaciones, planteamientos y actividades basadas en obsoletos y lesivos paradigmas que hoy en día ningún autor del mundo admite.

En la inauguración de las referidas jornadas estuvo presente el Consejero de Educación de la Junta de Andalucía, D. Luciano Alonso, que al dirigir unas palabras a los presentes, puso de manifiesto que se hallaba muchísimo más actualizado en Superdotación y Altas Capacidades que los representantes y directivos de aquellas viejas asociaciones convocantes.

El Consejero se refirió a las principales diferencias intelectuales, que son las cualitativas, por las que el cerebro procesa la información y aprende de otra forma. Los directivos y representantes de las viejas asociaciones no recogieron el mensaje, y en los días sucesivos no dieron ninguna muestra tan siquiera de haber comprendido tan fundamental intervención.

**Las palabras del Consejero de Educación de Andalucía D. Luciano Alonso, por una parte y las del Dr. Javier Tourón, por otra, constituyen los dos pilares fundamentales de esta PLATAFORMA ANDALUCÍA ALTAS CAPACIDADES.**

Algunas frases de la Intervención del Consejero de Educación:

*«Observar a un niño o niña con altas capacidades, si me lo permiten decirlo, es toda una experiencia.*

*Su tremenda curiosidad, la forma en que afrontan un dilema o **la forma de aprender que se suele alejar de los modos tradicionales**, cualquier matiz puede revelarnos que estamos ante una criatura extraordinaria. Sin embargo **estos pequeños y estas pequeñas se enfrentan en demasiadas ocasiones a un entorno en el que no les comprenden, lo que puede provocar en ellos incluso inadaptación, o lo que sería peor: fracaso escolar.***

***¡Reconozcámoslo!: lo diferente a veces intimida, y, en general, estamos más cómodos ante lo que ya conocemos en nuestras familias, en nuestro entorno, y también en las escuelas. Y, comprender cómo funciona la mente de un niño con altas capacidades, requiere un esfuerzo y una dedicación especial de quienes se relacionan con él, principalmente en el ámbito educativo.***

***Por ello, es fundamental una labor de inclusión que les permita su desarrollo integral como alumnos, pero también como personas, que tienen que relacionarse con otras en su proceso de crecimiento.***

*Además, no olvidemos el tremendo potencial que poseen. No enseñarles a potenciarlo es como negarse a recoger los mejores frutos de una cosecha, con el convencimiento de que todos los niños, niñas y jóvenes de Andalucía son iguales y **deben alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades.***



*Atendemos también a aquellos alumnos y alumnas que poseen talentos simples o talentos complejos, bajo una idea fundamental: la inteligencia no puede concebirse como una capacidad vinculada únicamente a lo académico, sino que muy al contrario, debe encuadrarse en el enfoque de las inteligencias múltiples donde hay alumnos que pueden ser excepcionalmente brillantes en varias de ellas, sin tener por ello que destacar en el plano académico.*

*Son más de cinco mil cien los alumnos y alumnas que en Andalucía hemos detectado altas capacidades.*

*Estamos convencidos de que la atención a este alumnado no debe quedar en manos de docentes especializados en ellos, sino, muy al contrario, desarrollarse en **un modelo de inclusión que exige un trabajo de docentes polivalentes capaces de atender a la diversidad de intereses, capacidades y motivaciones de todo su alumnado.***

*Se desarrollan medidas de atención a la diversidad dentro del aula, como agrupaciones flexibles, actividades de profundización o enriquecimiento y **adaptaciones curriculares adaptadas a sus necesidades. Formas educativas flexibles, que se adaptan a estos alumnos y alumnas que en muchas ocasiones aprenden por vías diferentes a las que ordinariamente se establecen en la escuela.***

*En este punto quiero incidir en un aspecto fundamental: recordar que **en Andalucía la inclusión es un valor irrenunciable en la educación**».*

Vídeo de la intervención del Consejero de Educación de Andalucía D. Luciano Alonso:  
<http://defensorestudiante.org/Video%20Luciano%20Alonso%202.10.2015.mp4>

Desde finales del siglo XX y los primeros años del XXI los nuevos avances de la investigación en Neurociencias dejaban cada vez más lejos el viejo paradigma psicométrico con el que se había comenzado el siglo XX, pero cada vez hallaban más difícil encaje en el paradigma cognitivo hasta que la Superdotación y las Altas Capacidades como fenómenos multidimensionales lo desbordaron por completo. Sin ser conscientes de ello, se estaba alumbrando un Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades, que inicialmente sorprendió en algunos sectores, pero hoy en día no existe en el mundo científico que lo ponga en duda.

La Catedrática de Psicología de la Universidad de La Rioja Silvia Sastre hablaba de “el paradigma emergente” que se orienta en la multidimensionalidad de la inteligencia.

El Vicedecano de Ordenación Académica y Transferencia del Conocimiento de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UAB Dr. Enric Roca, en su artículo Talento y educación, publicado en la Revista científica Paradigmes de la Generalitat de Cataluña, diciembre de 2008, hablaba de la necesidad de avance del nuevo paradigma de las altas capacidades.

El Jefe del Departamento de Psicología Básica de la Universidad Complutense de Madrid, Dr. Isaac Garrido en su artículo: “**¿Cómo afrontar la infelicidad de los Superdotados?**”, La vanguardia, **13 de Marzo de 2007** señalaba que: «*El Nuevo Paradigma de la Superdotación y la Neurodidáctica, aplicación en el ámbito educativo del*

*conocimiento actual sobre el cerebro, pueden posibilitar el final de la grave situación que padecen los niños superdotados».*

La conferencia “Ante el nuevo Paradigma de la Superdotación y las Altas Capacidades”, del Dr Juan Luis Miranda en la Academia de Ciencias Médicas de Cataluña y Baleares, organizada por la Sociedad Catalana de Psiquiatría Infanto-Juvenil, Abril de 2006.

La Conferencia del Prof. José de Mirandés en la Universidad de Barcelona: “*La teoría de Josph Renzulli, en el fundamento de El Nuevo Paradigma de la Superdotación*”, el 23 de abril de 2001.

La catedrática de Psicología de la UNED Carmen Jiménez señalaba en “*Diagnóstico y Educación de los más capaces*” (2010):

***«El nuevo paradigma de la superdotación que tiende a distinguir entre superdotación y talento, por una parte; que ve el talento más vinculado al entrenamiento o aprendizaje sistemático en campos específicos y, por último, que concibe el talento en campos diversos en los que pueden destacar las personas, como ocurre con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, lleva a algunos autores a inclinarse por establecer criterios menos restrictivos, que den mayores oportunidades a todos de manifestar el talento, especialmente a los que tendrían mayores dificultades para ello».***

***«Conviene aclarar de entrada que en el paradigma emergente de los nuevos modelos de Superdotación, se considera la necesidad de valorar procesos además de resultados. En el diagnóstico tradicional se han valorado fundamentalmente resultados».***

La Superdotación y las altas capacidades tampoco se podían seguir considerando fenómenos meramente cognitivos. Aquel perfil de “*organizaciones más ricas y complejas de estructuras y funciones de las capacidades cognitivas*”, del paradigma cognitivo, que a partir 1990 sustituyó el viejo paradigma psicométrico (Genovart, Castelló 1990), por una parte, sufrió una serie de sustanciales ampliaciones a la luz de los nuevos descubrimientos científicos que permitieron alcanzar su verdadero y actual perfil Multidimensional, ya que se incorporaron e integraron a partir de los factores cognitivos, los emocionales, los factores motivacionales, los factores neurobiológicos, de carácter clínico, incluyendo los cada vez más imprescindibles marcadores neurobiológicos. Por otra parte, se ha producido una transformación en profundidad, ya que, como explica la catedrática de Psicología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia Dra. Carmen Jiménez Fernández, **se pasó de los diagnósticos tradicionales centrados en valorar resultados, o medir cantidades (resultados de CI, etc.), al diagnóstico en el Nuevo Paradigma de la Superdotación centrado en valorar los procesos mentales, y sin dejar de valorar los resultados.**

Son pequeños botones de muestra.

Los factores clínicos no patológicos cobraron fundamental relieve a partir de los resultados de las investigaciones científicas realizadas en EEUU (Revista Nature, 13 de abril, 2006), que **demostraron el muy diferente desarrollo fisiológico del cerebro de los niños superdotados, su distinta configuración morfológica final, así como las pautas diagnósticas específicas y muy diferentes de estas personas, víctimas de frecuentísimos errores diagnósticos, que dejaron sin validez científica a todos los**

**diagnósticos a estos niños que hayan sido realizados en base a las pautas generales.**

En paralelo a la evolución científica de las Neurociencias, y el correspondiente cambio de paradigmas, el Ministerio de Sanidad impulsó leyes básicas del Estado, como la ley 41/2002 de Autonomía del Paciente, que reconoce el derecho de los padres a la libre elección de centro de diagnóstico y la libre elección de los profesionales del diagnóstico, y la ley 44/2003 de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, que equipara el valor legal de los diagnósticos que realizan los profesionales de los centros públicos y los de los centros privados, y señala qué profesionales están legitimados para poder realizar diagnósticos, estableciendo las titulaciones académicas necesarias de los profesionales del equipo multidisciplinar que realiza el diagnóstico como el factor determinante para su validez, frente a su carácter de funcionario, o no, que resulta irrelevante.

Por su parte, el Ministerio de Educación, en aplicación de estas leyes sanitarias, publica su norma de 23 de enero de 2003: **«En el diagnóstico de las altas capacidades deberán participar profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas»**, y su norma de septiembre del mismo año, que sitúa la respuesta escolar en función del diagnóstico, señalando: **«La atención a la diversidad exige diagnóstico previo de las necesidades educativas de los alumnos y alumnas y soluciones adecuadas a cada caso en función de dicho diagnóstico»**.

Recientemente, el Ministerio de Educación crea su Guía de Atención a la Diversidad, en la que recuerda esta norma, sintetizando adecuadamente el criterio científico sobre la identificación y sus diferentes fases: la detección, la evaluación psicopedagógica y el imprescindible diagnóstico clínico, señalando: **«La detección por parte de las familias o del profesorado forma parte, junto con la posterior evaluación psicopedagógica, del proceso inicial de identificación del niño superdotado; pero no es suficiente. Para determinar que un alumno se halla en los ámbitos de excepcionalidad intelectual, es imprescindible el diagnóstico clínico de profesionales especializados»**. **«Sólo el diagnóstico clínico realizado por profesionales especializados determina la excepcionalidad intelectual»**.

La evolución de las Neurociencias ha seguido imparable hasta la actualidad que disponemos de los primeros marcadores neurobiológicos de la Superdotación y la Alta Capacidad, fundamentales en el diagnóstico clínico de las altas capacidades, y necesarios para cualquier diagnóstico diferencial. Proyectos internacionales en marcha como el *Research Domain Criteria (RDoC)* con Thomas Insel a la cabeza, el *Human Brain Project (HBP)* y el *Human Connectome Project*, están revolucionando el mundo de la Neurociencia y de la Medicina, porque permiten un exhaustivo conocimiento de la inteligencia humana y sus fenómenos diferenciales de la arquitectura, funcionalidad o procesos mentales del cerebro humano.

El Defensor del Estudiante.

<http://defensorestudiante.org/>