



**Universidad  
Zaragoza**

**Cursos Extraordinarios de Verano.**

**Alumnado de Altas Capacidades. Identificación y respuesta educativa**

**4-7 de julio de 2016**

## **LA DETECCIÓN Y EL DIAGNÓSTICO DE LAS CAPACIDADES O TALENTOS, EN RELACIÓN A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER**

José de Mirandés Grabolosa.

- Profesor Universitario.
- Secretario General del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades.
- Presidente del Instituto Internacional de Altas Capacidades.
- Presidente de la Confederación Española de Asociaciones de Altas Capacidades.

**¿Qué son las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner?  
¿Cómo se podrían definir? ¿Será posible que las personas no  
tenemos una inteligencia sino siete (u, ocho) y que hasta ahora  
con el descubrimiento de Gardner no lo sabíamos?**

**¿Será que lo que se llama "inteligencias" en realidad son estilos  
de aprendizaje? ¿O, son talentos, capacidades, habilidades o  
competencias?**

**Las Inteligencias Múltiples de Gardner y los estilos de  
aprendizaje.**

Algunos autores como Elaine Winters (2000) identificaron las Inteligencias Múltiples de Gardner con los estilos de aprendizaje. También R. Fitzgerald (2001) identifica las inteligencias Múltiples de Gardner como constructos sosteniendo que en realidad son maneras de procesamiento, o más bien serían maneras acerca de cómo captamos la información y cómo la utilizamos.

En realidad Gardner considera la inteligencia como una capacidad ajustada a un contenido específico; por contra, los estilos de

aprendizaje son transversales, cada uno supone un enfoque general que puede ser aplicado igualmente a cualquier contenido.

Suskie cita el criterio de otros autores como Silver, Strong y Perini (1997) que señalaron que las inteligencias Múltiples de Gardner se centran en el contenido y en los productos de aprendizaje, mientras que los estilos de aprendizaje se centran en los procesos de aprendizaje.

En cualquier caso, reducir los estilos de aprendizaje a meras modalidades sensoriales de captar la información es restringir el concepto y desconocer la investigación específica en este campo.

En 1983 Gardner definió la inteligencia como:

*"La habilidad de un individuo para usar una destreza aprendida, crear productos o resolver problemas de una manera que sea valorada por la propia sociedad de ese individuo".*

Se refiere a la inteligencia como una habilidad, y la subordina a la admiración por parte de una sociedad concreta como es la del propio individuo.

Messich (1994) distingue entre habilidades y estilos de aprendizajes y señala:

*"Mientras las habilidades son competencias o variables de capacitación, los estilos de aprendizaje son propensiones o variables de desempeño, que no reflejan una competencia, sino la manera como utilizamos esta competencia".*

Tener varias habilidades es positivo. Es también positivo el mayor nivel en que las podamos poseer, si bien cada competencia está delimitada por su propio contenido; en cambio, tener un estilo de aprendizaje supone tener una forma, manera o tendencia general, vinculada a una mayor facilidad o propensión permanente, que en su transversalidad afecta a los dominios de la habilidad y de la personalidad.

Robert Stemberg difiere radicalmente del concepto de Gardner de inteligencia. Considera que las Inteligencias Múltiples de Gardner son en realidad talentos. Stemberg considera que la inteligencia es algo

esencial que nos permite funcionar y sobrevivir. Es, en realidad, el autogobierno mental que nos permite ordenar nuestra mente y tomar conciencia de nosotros mismos y de nuestro alrededor. Por el contrario, los talentos son habilidades especializadas que nunca resultan imprescindibles.

Los estilos de aprendizaje, para Sternberg, (1994) no son habilidades, son preferencias variables en el tiempo y en relación a los contenidos.

En realidad, "inteligencias múltiples" es una expresión que utilizó Howard Gardner, en 1983, al escribir y publicar su libro *Frames of Mind* (Estructuras de la mente), y *The multiple intelligence*, con el objetivo de no pasar desapercibido y conseguir el mayor número posible de ventas, y, al mismo tiempo, para llamar la atención sobre las capacidades humanas y su importancia.

Gardner, dice no recordar exactamente cuándo, le surgió de pronto la idea de llamar a las capacidades, talentos o facultades "inteligencias múltiples" y confiesa en su libro *Frames of Mind* que nunca hubiera tenido el éxito que tuvo si en lugar de hablar de inteligencias múltiples, hubiera hablado de talentos.

El propio Howard Gardner en 1999, manifestó:

*«Si yo simplemente hubiera puesto de manifiesto que el ser humano posee diferentes talentos, semejante afirmación hubiera sido incontrovertible, y mi libro (Frames of Mind) hubiera pasado desapercibido, pero tomé deliberadamente la decisión de escribir acerca de "inteligencias múltiples": múltiples para resaltar el número desconocido de capacidades humanas, desde la inteligencia musical hasta la inteligencia implicada en el conocimiento de uno mismo; inteligencias para subrayar que estas capacidades son tan fundamentales como las que tradicionalmente detecta el test de C I».*

En el 2011, Gardner vino a España a recoger el Premio Príncipe de Asturias de las Ciencias Sociales, que se le concedió. Con esta ocasión Eduard Punset le dedicó uno de sus programas REDES, que lo tituló: "De las Inteligencias Múltiples a la Educación Personalizada" <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-inteligencias-multiples-educacion-personalizada/1270216/> en el que habló de las Inteligencias múltiples y del surgimiento de una manera nueva y personalizada de educar a los niños.

Gardner, comenzó destacando:

*«Estoy seguro de que no fui el primero en reconocer la multiplicidad de talentos. Pero, creo que hay dos cuestiones que distinguen mi trabajo. La primera es que yo contaba con una serie de criterios por los que se podía juzgar si algo merecía ser considerado una inteligencia y la segunda es que usaba la palabra "inteligencia" en lugar de "talento".*

*Hoy no estaría aquí en España recibiendo el Premio Príncipe de Asturias si hubiera escrito sobre los distintos talentos humanos. Lo que hice fue tomar la palabra "inteligencia", que era propiedad de la gente del Cociente intelectual, y dije: la música es un talento, y las matemáticas una inteligencia, pero ¿por qué debemos llamar inteligentes a las personas buenas con los números y sólo talentosos a aquellos que dominan el tono, la armonía, el timbre. Todavía nadie me ha dado una buena respuesta a esta pregunta».*

Por tanto, para tratar el tema con rigor científico hemos de referirnos a talentos o capacidades, que Howard Gardner en 1983 definió como:

*"una competencia demostrable en algún ámbito que se manifiesta en la interacción del individuo con el entorno, y las personas tenemos diferentes capacidades independientes entre sí".*

Gardner inicialmente describió siete inteligencias (en realidad talentos o capacidades), que desglosando la interpersonal y la intrapersonal conforman las ocho: la lingüístico-verbal, la lógica-matemática, la espacial, la musical, corporal kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. En 1999, Gardner manifestó que por una parte, este listado es preliminar y, por otra parte, que cada una puede subdividirse, reajustando la lista.

En 1983 Gardner definió la inteligencia como:

*"Capacidad de resolver problemas o crear productos que son valiosos en una o más culturas.*

Gardner consciente de las deficiencias de su teoría, manifestó que no tendría inconveniente en seguir llamado a esas inteligencias talentos con tal de que se llamara también talento al razonamiento lógico o lingüístico.

Casi dos décadas después, en 1999 ofreció una definición más elaborada. La definió como:

*"Potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos, y que tienen valor para la propia cultura".*

El cambio significa el reconocimiento de la inteligencia no como algo que se puede ver o medir, sino, por una parte, como **potencial neural**. Por otra parte, **su carácter biopsicológico**. Finalmente, que se activa o no en función de los valores de una cultura determinada, la propia, lo que implica a la cultura, la educación, las oportunidades disponibles en esa cultura y las decisiones tomadas por cada persona, su familia o sus profesores y otras personas. Es decir, Gardner, ante el inicio del siglo XXI, sitúa la inteligencia humana en este ámbito: el **potencial neural de carácter biopsicológico** en su **interrelación con el medio social: La Antropología**.

Resulta muy interesante observar como uno de los Psicólogos más representativos mundialmente del cognitivismo, como es Gardner, modifica sustancialmente su propia definición de inteligencia humana de los años 80 y al terminar el siglo XX da su nueva definición ya centrada en la interacción entre lo biológico, lo psicológico y en lo social. Nos hallamos en el nacimiento **del actual Modelo Biopsicosocial en el paradigma holístico e integrador, que a su vez dejó atrás el modelo psicométrico que se inició con el siglo XX, y el modelo cognitivista, que se fue desarrollando principalmente en la segunda mitad del siglo, Por otra parte, dejó atrás por evolución o transición, el modelo biomédico de los años 80 del siglo XX.**

¿Se puede establecer una frontera entre lo biomédico y lo psicológico? No cabe duda de que lo emocional y lo motivacional son factores intrínsecos a la inteligencia humana

El Gobierno Vasco, en su libro *"Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades Intelectuales"* (2013), señala:

*"Las altas capacidades tienen tanto un componente cognitivo como emocional. Hoy en día existe unanimidad entre los/as investigadores y teóricos de las altas capacidades en considerar el aspecto emocional como parte intrínseca de las altas capacidades y en la idea de que poseer una alta capacidad no supone la existencia de problemas de tipo emocional".*

Mel Levine, Profesor de Pediatría de la facultad de Medicina de Carolina del Norte y Director del Clinical Center for the Study of Development and Learning, cofundador del AllKinds of Minds, en su libro: *"Mentes*

*Diferentes Aprendizajes Diferentes*” (Paidós) se refiere a la naturaleza biomédica de las emociones y de las motivaciones, y también las complicaciones emocionales que se producen que pueden afectar a la motivación. Señala:

*“En el cerebro humano hay unos treinta billones de sinapsis o conexiones nerviosas. Esta atiborrada red permite el establecimiento de abundantes conexiones y desconexiones, tanto positivas como negativas. En pocas palabras, permite una combinación prácticamente infinita de posibilidades neuroevolutivas. Es necesario que varias funciones neuroevolutivas se unan para que los niños puedan adquirir diversas aptitudes concretas. Cuando una o más de estas funciones faltan o no se cumplen su misión, la actuación del niño sufre en consecuencia. Estos resultados negativos pueden provocar toda una serie de complicaciones de carácter emocional que también pueden afectar a la motivación. Por fortuna, tenemos los medios y los conocimientos necesarios para enmendar estos problemas antes de que se descontroren”.*

La existencia y el conocimiento científico de los últimos años que las Neurociencias han alcanzado sobre los factores emocionales y motivacionales, y, en definitiva, en los factores neurológicos y por tanto clínicos no patológicos, parte intrínseca y constitutiva de las altas capacidades, nos ha permitido avanzar desde aquel viejo concepto monolítico de la inteligencia humana, -y por tanto de la Superdotación y las Altas Capacidades-, hasta alcanzar el actual paradigma multidimensional, que ningún científico discute.

El Dr. Jaime Campos Castelló, que en el congreso sobre la educación de los estudiantes con altas capacidades, organizado por el Ministerio de 27 Educación en el 2002, en su ponencia *“La Superdotación a Examen”*, [http://altascapacidadescse.org/Ministerio\\_Educacion.pdf](http://altascapacidadescse.org/Ministerio_Educacion.pdf) en la que presentó los primeros factores clínicos no patológicos inherentes a las Altas Capacidades, señalaba que se desconocían marcadores neurobiológicos en las Altas Capacidades. En la actualidad los marcadores neurobiológicos de las Altas Capacidades se enseñan en el Máster de Formación del Profesorado de Alumnos de Altas Capacidades de la Universidad de Castilla-La Mancha. Y, en la Universidad de La Rioja hay el Master centrado en ellos, que lleva por nombre *“Máster en Neuropsicología de las Altas Capacidades Intelectuales”*. Las Neurociencias han puesto al descubierto esta visión multidimensional de la inteligencia humana, que en el ámbito de la alta capacidad se conoce como “El Nuevo Paradigma de la Alta Capacidad”.

Este es precisamente el título de la Ponencia que desarrollará aquí, la Catedrática de Psicología Evolutiva de la Universidad de La Rioja y Directora del Máster en Neuropsicología de las Altas Capacidades Intelectuales, Dra. Silvia Sastre el próximo día 7 de julio de 9 a 14. El conocimiento de los factores neurológicos, en cada persona, para su identificación, por su carácter biomédico o clínico no patológico requieren la incorporación de profesionales con competencias sanitarias. De ahí que tras la entrada en vigor de la Ley 44/2003 de 21 de noviembre, el Ministerio de Educación publicó su norma de 23.01.06:

*«En el diagnóstico de los alumnos con Altas Capacidades deben participar profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas».*

Y, en septiembre del 2006, tras la entrada en vigor de la LOE en el documento del Ministerio: "Atención a la diversidad en la LOE, [http://altascapacidadescse.org/documentos/3\\_atencion\\_a\\_la\\_diversidad\\_loe/atencion\\_a\\_la\\_diversidad\\_loe.htm.htm](http://altascapacidadescse.org/documentos/3_atencion_a_la_diversidad_loe/atencion_a_la_diversidad_loe.htm.htm) se señala:

*«La atención a la diversidad exige diagnóstico previo de las necesidades específicas de los alumnos y alumnas y soluciones adecuadas en cada caso en función de dicho diagnóstico».*

Recientemente, **El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte**, sintetiza adecuadamente el unánime criterio científico sobre la identificación y sus diferentes fases: la detección, la evaluación psicopedagógica y el imprescindible diagnóstico clínico, en su **GUÍA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD** [http://descargas.pntic.mec.es/cedec/atencion\\_diver/index.html](http://descargas.pntic.mec.es/cedec/atencion_diver/index.html) -una "guía" imprescindible para avanzar hacia la educación del siglo XXI-,

Concretamente, en "Para saber más" [http://descargas.pntic.mec.es/cedec/atencion\\_diver/contenidos/altascapacidadesintelectuales/para\\_saber\\_ms.html](http://descargas.pntic.mec.es/cedec/atencion_diver/contenidos/altascapacidadesintelectuales/para_saber_ms.html) el Ministerio, señala:

***«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***».

Al estar las palabras: "niño superdotado" en color azul y subrayadas, es decir, en forma de enlace, al clicar encima se abre otra página en la que se puede leer:

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

Más abajo con el título: "Como se debe diagnosticar" aparece muy destacada la frase:

***«Para una buena actuación educativa, es imprescindible un diagnóstico clínico».***

Resulta de interés observar, por una parte, la permanente coincidencia de criterios del Ministerio de Educación, con independencia de los diferentes partidos que en cada momento lo regentan. Por otra parte, la labor de síntesis que el Ministerio hace de los avances de la investigación científica internacional; en particular la insistencia del Ministerio acerca del ***imprescindible diagnóstico clínico de profesionales especializados***, o la participación de ***profesionales con competencias sanitarias***, y su identificación conceptual con la ***"evaluación multidimensional"*** de la Convención Internacional de Naciones Unidas de 2006, suscrita por el Estado Español y publicada en el BOE de 21 de abril de 2008 (artículo 26), así como la identificación conceptual entre el derecho de los niños a que sus programas educativos ***"se basen"*** en la evaluación multidimensional, y el criterio del Ministerio de Educación de 2006 que señalaba la solución en la atención a la diversidad ***"en función del diagnóstico"***.

Todo ello, teniendo como "telón de fondo" la Guía Científica de las Altas Capacidades, único documento sobre el tema que ha alcanzado la Declaración de Interés Científico y Profesional, que señala y justifica ampliamente que el principal problema que en la actualidad padecen las niñas y los niños con Superdotación o Alta Capacidad es que se les intenta evitar el imprescindible diagnóstico clínico para que se queden con las fases iniciales o preparatorias: la detección o

la evaluación psicopedagógica que no permiten descubrir las capacidades o talentos, ni las verdaderas necesidades educativas.

### **¿Existe alguna explicación biológica o genética que avale la Teoría de las Inteligencia Múltiples de Gardner?**

En la actualidad se puede afirmar que existen áreas cerebrales específicas directamente relacionadas con las diferentes capacidades o talentos, y relativamente independientes.

En relación a la **capacidad lingüístico-verbal** el área específica del cerebro es la llamada "**área de Broca**", que es la responsable de la producción de oraciones gramaticales. Las personas con esa área lesionada pueden comprender palabras y frases sin problemas, pero tiene dificultades para construir frases más sencillas, y al mismo tiempo, otros procesos mentales no quedan afectados.

En relación a la **capacidad espacial**, el **hemisferio derecho** (en las personas diestras) ha demostrado ser la sede más importante de esta capacidad espacial, pues las personas con daño específico en las regiones del hemisferio derecho, experimentan una grave deficiencia espacial que en parte se puede compensar con estrategias lingüísticas: razonan en voz alta, para intentar resolver una tarea o bien se inventan respuestas, aunque estas estrategias lingüísticas no consiguen resolver del todo tales problemas.

Por otra parte, se ha evidenciado que las personas con lesiones graves en la **región posterior derecha** tienen grandes dificultades en su habilidad para **orientarse, reconocer caras, o para apreciar pequeños detalles**.

La **inteligencia espacial** es independiente de una modalidad particular de estímulo sensorial, pues las personas ciegas proporcionan un claro ejemplo de la distinción entre inteligencia espacial y **perspectiva visual**, ya que los invidentes pueden reconocer las formas a través de un método indirecto, como pasar la mano a lo largo de un objeto, y construyen una noción diferente a la visual de longitud. El sistema perceptivo de la modalidad táctil en las personas invidentes funciona en paralelo a la modalidad visual de una persona visualmente normal.

En relación a la **capacidad de percepción y producción musical** hay ciertas zonas implicadas en el **hemisferio derecho, todavía no localizadas con precisión**, pues en caso de lesiones cerebrales, existe evidencia de "amusia" (pérdida de habilidad o sensibilidad musical).

En relación a las **capacidades interpersonales, los lóbulos frontales** desempeñan un papel central en el cambio de la personalidad, los daños en el **área inferior de los lóbulos frontales producen irritabilidad o euforia**; en cambio, los daños en la **parte superior** tienden a producir **indiferencia, languidez, apatía, y personalidad depresiva**.

La enfermedad de **Alzheimer**, parece atacar las **zonas posteriores del cerebro** con especial ferocidad, dejando los cálculos espaciales, lógicos y lingüísticos, seriamente dañados. Sin embargo, los enfermos de Alzheimer siguen presentando conductas educadas socialmente y se excusan por sus errores. Por el contrario, la **enfermedad de Pick**, otra variedad de demencia presenil que se sitúa más **frontalmente, implica una rápida pérdida de las capacidades sociales**.

Existen personas que se han recuperado de su **lesión cerebral** y han ofrecido el testimonio de su experiencia en el sentido de que aunque pueda haber existido una disminución del estado general de alerta y una depresión mayor, consecuencia de su estado, el individuo **no se siente a sí mismo una persona distinta, sino que en todo momento reconoce sus propias necesidades**, carencias, deseos e intenta atenderlos lo mejor posible.

En cuanto a la **capacidad kinestésica** se puede afirmar que el control del movimiento corporal se localiza en la **corteza motora**. En lesiones graves en esta zona cerebral, por accidente cerebrovascular, lesión cerebral traumática o tumor cerebral, la habilidad para realizar movimientos voluntarios resulta dañada (apraxia), incluso los movimientos de forma refleja o involuntaria. **Cada hemisferio cerebral controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto**.

En relación a la **capacidad intrapersonal** la investigación cerebral aporta evidencia de que los **lóbulos frontales** desempeñan un papel importante. Los daños en esta área producen cambios profundos en esta capacidad, mientras que otras formas de la resolución de problemas pueden quedar inalteradas. El niño autista es un ejemplo prototípico de individuo con la capacidad intrapersonal dañada; en efecto, el niño puede ser incluso incapaz de referirse a sí mismo. Al

mismo tiempo, estos niños a menudo muestran habilidades extraordinarias en el área musical, computacional, espacial o mecánica

No existe explicación biológica o genética que avale esta teoría más allá de la localización de los diferentes talentos en diferentes áreas cerebrales. Dicho de otra manera: la localización de las áreas del cerebro implicadas en los talentos no supone que pasen a constituir inteligencias independientes, sino que se trata de la localización de las áreas cerebrales donde se estructuran y se organiza o tienen lugar los procesos de análisis y síntesis de cada talento, generando diferencias individuales en la conducta inteligente.

Pero, la inteligencia más que un fenómeno es un constructo teórico, a la vez que un producto del funcionamiento del cerebro, como un todo.

### **¿Existe una inteligencia moral, tal y como afirman algunos autores?**

Existe la **capacidad o talento moral o ético**, en cuanto efectivamente existe un área cerebral implicada, que es la **corteza prefrontal**, donde también reside el **control de las emociones, la responsabilidad social, la capacidad de tomar decisiones y el control de la impulsividad**. Me parece importante señalar que la corteza prefrontal sufre un retraso madurativo considerable respecto de las demás áreas del cerebro.

De hecho esta parte del cerebro no termina su proceso madurativo hasta los 25 – 27 años, que es cuando ya han aparecido ciertos neurotransmisores y cuando ya se han terminado de aislar con mielina los axones de las neuronas. Durante este largo periodo de maduración se han abierto y cerrado muchas ventanas de tiempo ventanas de oportunidad “windows of Opportunity”, especialmente durante la pubertad en que una cascada hormonal invade y transforma el cerebro. También en este periodo mueren muchas neuronas y se produce una reorganización interna en ciertas áreas de la corteza cerebral.

El estudio de estos fenómenos neurales nos tiene que ayudar a comprender las actitudes y las conductas de los adolescentes y de los que se hallan en los primeros años de su juventud

En la **corteza prefrontal** a su vez reside **el pensamiento de alto nivel**. La investigación científica realizada por el Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos y la Universidad de Montreal, mediante resonancia magnética a 307 niños, durante diecisiete años, desde 1989 hasta principios de 2006, ha demostrado que el diferente desarrollo cognitivo y emocional de las personas superdotadas y de altas capacidades se manifiesta con un diferente desarrollo morfológico del cerebro y una distinta configuración morfológica final. Las diferencias morfológicas en el desarrollo cerebral y en la configuración final del cerebro de las personas superdotadas, donde presenta una diferencia más acusada es precisamente en la **corteza prefrontal**. A su vez estos niños realizan un proceso de mielinización diferente.

Muchos autores señalan que estos niños poseen una muy superior capacidad moral y religiosa, así como preocupaciones muy precoces acerca de la trascendencia del ser humano. Poseen una especial sensibilidad, en general y específicamente en cuestiones de justicia, el problema del bien y del mal, la razón de la propia existencia, y la existencia de Dios Creador, desarrollando una autoconciencia espiritual y una filosofía sistémica de la vida y de la muerte y la búsqueda de la trascendencia de las personas y de sí mismo. Esto es así tanto en los niños con Superdotación o Alta Capacidad de familias creyentes como de familias ateas, incluyendo los niños de aquellas familias que han puesto especial interés en que nadie hable a su hijo acerca de ningún tema religioso.

Lo señalan en sus libros autores, desde Leta Stetter Hollingworth (1942), que se refirió al temprano interés que en los niños superdotados se despierta por el origen y el sentido de la vida, Lovecky (1998) que en su estudio sobre el diferente desarrollo moral del niño superdotado introduce el concepto de sensibilidad espiritual, y señala que esta sensibilidad espiritual de los niños superdotados contiene aspectos cognitivos y aspectos emocionales y conlleva un precoz cuestionamiento que les lleva a informar acerca de sus propias experiencias trascendentales. Feldman (1986), Silverman (1990), Gross (1993) Roper (1995) Luz Pérez Universidad Complutense y Pilar Domínguez (2000). Esteban Sánchez Manzano de la Universidad

Complutense (2001) o Amparo Acereda de la Universidad Abad Oliba (2002), El más reciente libro que trata este tema es el de María Peñas Fernández: "Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas", (2008) (Tesis Doctoral, Universidad Pontificia de Comillas). Libro editado por el Ministerio de Educación, Cultura y Asuntos Sociales, por citar algunos de ellos.

**¿La teoría de Howard Gardner es coherente con los estudios que hasta ahora se han llevado a cabo sobre la persona y sus capacidades intelectuales? ¿Existen posturas contrarias a afirmar la existencia de las inteligencias múltiples?**

Han existido y persisten muchas posturas contrarias a la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Algunos autores incluso la consideran equivocada en su conjunto. En cambio existe una gran unanimidad en la investigación científica internacional en torno a las capacidades o talentos, y en la necesidad de su desarrollo a través de la educación. Por una parte, el Dr. Javier Tourón, Catedrático de Ciencias de la Educación y Doctor en Biología de la Universidad de La Rioja, señala:

*«En la clásica controversia entre herencia y ambiente, genetistas y ambientalistas han discutido hasta la saciedad. Actualmente la posición aceptada es de equilibrio entre ambas posturas Estas podrían relacionarse con la pregunta: ¿El talento se hace o se nace? La respuesta es ambas cosas. Hay una importante carga genética, pero no se desarrollará sin un impacto favorable del ambiente (social, familiar, escolar, etc.) La dotación intelectual hay que verla en su dimensión dinámica, no estática. Pero, al mismo tiempo hay que entenderla como una posibilidad de ser, es decir que tiene importancia entender que estamos hablando de potencial.*

*Confundir potencial con rendimiento es como no distinguir entre la potencia y el acto.*

*Por supuesto que un niño de alta capacidad en el ámbito que queramos considerar, no sólo académico o intelectual, puede tener un bajo rendimiento, que es síntoma evidente de su desadaptación con el medio, particularmente con la escuela en la que está y que, con mucha probabilidad, está orientada al alumno medio.*

*Por ello es tan grave como erróneo establecer legislativamente el rendimiento como condición para determinar que un alumno es o no de alta capacidad (superdotado si se quiere). Todas las disposiciones que señalan tal cosa dan la espalda a la investigación científica sobre éste particular.*

*Los talentos, entendidos como las realizaciones que resultan de la proyección de las capacidades en los diversos campos de actividad humana, emergen y crecen evolutivamente, y para algunos no llegan a emerger porque no se produce una adecuada estimulación en la escuela y la familia.*

*Es imperativo que todos los que trabajan con jóvenes vean los talentos y potencialidades como algo educable y emergente, y no como algo fijo e inmutable.*

*Las capacidades deberían considerarse, si acaso, como posibilidades de llegada, y no como punto de partida, y por eso es tan importante identificar los diversos tipos de capacidades que constituyen ese complejo entramado cuanto antes, para así favorecer que se puedan proyectar, con la concurrencia de los catalizadores ambientales y personales adecuados, en los más diversos campos de actividad».*

Desde el punto de vista clínico el Dr. Jaime Campos Castelló Jefe de Neurología Pediátrica del Hospital Clínico y universitario de Madrid, miembro del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, señala:

*«Además de esta capacidad cognitiva o inteligencia "global", deben considerarse otras habilidades o capacidades como la lingüística, la musical, la espacial, la lógico-matemática, la interpersonal y la intrapersonal (Gardner, 1983), siendo las más*

*conocidas las que se aprecian en la casa y en la escuela, dada su influencia en los aprendizajes académicos y la importancia de los mismos para la familia y la sociedad.*

*También debe separarse lo que son altas capacidades intelectuales de lo que son talentos, los cuales predispondrían potencialmente para el desarrollo de determinadas actividades (música, artes gráficas, arte dramático, deportes, etc.).*

*Este proceso de maduración neurológica se produce en una época de la vida en la que el aprendizaje, a estímulos adecuados, es especialmente sensible (imprinting), dependiendo de circuitos neuronales previamente establecidos (genéticos) y de otros solamente relativamente determinados y susceptibles al aprendizaje (epigenéticos).*

*La maduración se lleva a cabo gracias al perfeccionamiento de circuitos neurogliales, que se establecen bajo una sistemogénesis heterocrónica, es decir, aparecen no de manera armónica global, sino de forma independiente y tanto más precozmente cuanto mayor sea la importancia de la modalidad de la conducta a la que sirven».*

James Trauben "The New Republic" ha señalado que:

*«La teoría de Gardner no ha sido aceptada por muchos académicos o profesores en inteligencia».*

Haciendo referencia a la teoría de las Inteligencias Múltiples señala:

*«No ha sido sometida a pruebas experimentales fuertes, y sin embargo en el área de educación, actualmente se está examinando en muchas escuelas su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como es el proyecto "Spectrum", donde por lo general está siendo utilizada para sustentar el debate sobre los estilos y métodos de aprendizaje».*

El psicólogo cognitivo George Miller, señala en el "The New York Times Book Review" que los argumentos de Gardner consisten en "corazonadas y opiniones". Jerome Bruner llamó a las "inteligencias" de Gardner como "la ficción más útil", y Charles Murray y Richard J.

Herrnstein en *The Bell Curve* (1994), mencionan que *la teoría de Gardner está carente de evidencia psicométrica u otra evidencia cuantitativa*.

Una de las críticas más serias que ha recibido Gardner es que su identificación de las inteligencias ha sido más bien el resultado de una intuición que de una fundamentación comprensiva y rigurosa de la investigación empírica. Es más, se le acusa de que todavía no existe una batería de tests para identificar o medir las diferentes inteligencias. Algunos comentarios de Sternberg (1985,1996) parecen compartir este disgusto contra la teoría de Gardner.

Para los investigadores y profesores que desde siempre han identificado la inteligencia como *"lo que miden los tests"*, y pueden invocar una larga y sustancial tradición investigadora que demuestra una correlación entre diferentes capacidades y defienden la existencia de un factor general de inteligencia, el trabajo de Gardner será siempre problemático.

John White (1998) confiesa asimismo sus dudas sobre esta teoría, señalando:

*"No ha encontrado en los escritos de Gardner ninguna respuesta satisfactoria"*.

Gardner (1993) discute la pretendida evidencia tradicional sobre el tema y reconoce que actualmente no es posible todavía conocer cuánto correlacionan las inteligencias.

Posiblemente la crítica más seria y científicamente mejor fundamentada sea la del Dr. Walter Lizardo Arias Gallegos, Profesor de Psicología de la Universidad San Pablo de Perú en su artículo *"Teoría de la Inteligencia: Una aproximación neuropsicológica desde el punto de vista de Lev Vigostsky"*, publicado en julio de 2013 en *Cuadernos de Neuropsicología. Panamerican Journal of Neuropsychology*, del que destacaría las siguientes ideas y conclusiones:

*«La inteligencia es un constructo unitario pero no unívoco, indisolublemente ligado al pensamiento, que mantiene relaciones sistémicas con diversas formas de actividad psíquica, por tanto no*

*existe la necesidad de plantear la existencia de inteligencias múltiples.*

*Tanto las inteligencias múltiples como la inteligencia emocional estarían relacionadas con la personalidad, las habilidades individuales o los estilos cognitivos, más que con la inteligencia misma.*

*La inteligencia más que un fenómeno es un constructo teórico. Es decir, que la inteligencia no existe como tal, sino que parece ser más bien una propiedad.*

*La inteligencia humana es una propiedad del binomio pensamiento-lenguaje que favorece la adaptación del individuo, tanto en el mundo físico como en la esfera de las relaciones sociales. La inteligencia depende del pensamiento.*

*La inteligencia es una sola, pero no es un fenómeno unívoco porque al carecer de contenido adopta diversas formas. Además, el ser humano en tanto unidad sistémica que integra lo biológico, lo psicológico y lo social; es una totalidad donde el pensamiento se encuentra íntimamente relacionado con cada uno de los procesos, sean cognitivos, afectivos o volitivo-conativos.*

*La conducta y el pensamiento se encuentran indisolublemente ligados como también lo están la conducta y las emociones o las emociones y el pensamiento.*

*La inteligencia carece de contenido, pero lo toma del pensamiento, más específicamente de los procesos analítico-sintéticos del pensamiento.*

*La inteligencia como cualidad del pensamiento tiene una base biológica, y toma la dirección que cada cultura le impone.*

*Si bien Gardner acierta cuando define a la inteligencia como 'la habilidad para resolver problemas o diseñar productos estimados como valiosos uno o más contextos culturales', su concepto no refleja la concepción plural de la inteligencia que propone.*

*Precisamente, como le increpa David Best (1997), dentro de esta definición no encajan varias inteligencias múltiples, como la*

*inteligencia interpersonal o aquellas que tienen que ver con las artes.*

*Gardner se contradice cuando relleva los contextos culturales por un lado y considera a la inteligencia como un potencial psicobiológico, por otro. (desintegradamente)*

*El mayor aporte de la teoría de Gardner es que favorece la inclusión de niños con NEE al considerar que tienen diversas habilidades además de las puramente cognitivas, que pueden desarrollar en el ámbito familiar o desde la escuela.*

*El problema con la teoría de las inteligencias múltiples, es que confunde el constructo de inteligencia con el de habilidad.*

*El significado técnico de la inteligencia es importante no sólo a nivel conceptual sino también a nivel práctico, porque un término tal, sea mal entendido o mal empleado, puede generar nuevos y graves problemas.*

*Debe considerarse además que a la fecha, los seguidores de la teoría de Gardner han ampliado las siete inteligencias originales que propuso el autor, de manera que hoy se habla de inteligencia existencial, inteligencia naturalista, inteligencia ecológica, inteligencia sexual, inteligencia religiosa, inteligencia económica, etc. Esta segmentación no hace más que desvirtuar a la inteligencia, ya que de ser así, podrían existir tantas inteligencias como habilidades tenga cada ser vivo.*

*En ese sentido, hemos presentado la teoría de Gardner como inconsistente a nivel conceptual para explicar la inteligencia, pero ello no lo descalifica como uno de los psicólogos más representativos de la psicología cognitiva.*

*La teoría de Gardner ha suscitado desde 1983, nuevas ideas y controversias sobre la inteligencia. A pesar de que muchos se han colocado a favor de la existencia de múltiples inteligencias, creemos que la teoría de las inteligencias múltiples tiene más de bestseller que de una verdadera teoría de la inteligencia.*

*En su libro Estructuras de la mente, Gardner presenta cada una de las siete inteligencias que propone, con sus respectivos sustratos neuropsicológicos, pero psicológicamente su constructo de inteligencias múltiples es más un concepto de habilidad que de inteligencia.*

*Además, neuropsicológicamente, los circuitos neuronales que describen las siete inteligencias que propone, no hacen más que representar los sistemas funcionales de habilidades relativamente independientes.*

*La inteligencia es producto del funcionamiento del cerebro como un todo.*

*No existen múltiples inteligencias, sino que los procesos de análisis y síntesis se estructuran y organizan de manera particular en cada individuo, generando diferencias individuales en la conducta inteligente, que devienen a su vez, de las experiencias vividas y almacenadas a lo largo del tiempo».*

Cuestión aparte merece la consideración acerca de cómo se está llevando a la práctica esta teoría en algunas escuelas. El mismo Gardner ha manifestado que *"le inquieta"* la forma en que su teoría está siendo usada en la educación. Ya en la década de los 90, Gardner tuvo que salir al paso de algunas malas interpretaciones de su teoría, especialmente tratando de diferenciar su interpretación de la que estaban haciendo quienes trabajaban con ella en las escuelas.

El último aspecto de esa actividad le llevó a implicarse en la reforma educativa, especialmente desde su puesto de Codirector del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, centrado en la enseñanza para la comprensión. Todo esto le convenció de que las Inteligencias Múltiples no deberían ser en sí mismas un objetivo educativo y sí un apoyo para mejor llevar a cabo los objetivos educativos. La controversia no se hizo esperar, provocada según Gardner, sobre todo, por el nerviosismo de los psicólogos ante la propuesta de prescindir de los tests.

Como señala Gardner en uno de sus muchos prólogos (Gardner, 1994), la esencia de la teoría es respetar las muchas diferencias que hay entre los individuos, las variaciones múltiples en las maneras como

aprenden; los distintos modos por los cuales podemos evaluarlos y el número casi infinito de modos en que éstos pueden dejar su huella en el mundo.

Es justo reconocer que la Teoría de Gardner también ha suministrado a los educadores nuevos criterios, modelos e instrumentos de evaluación que permiten conocer con bastante exactitud lo que significa una persona desarrollada, educada, en crecimiento permanente.

Por último, la Teoría ofrece una serie de recursos que pueden resultar de utilidad para que el alumno llegue a conocer su verdadero perfil intelectual y, en consecuencia, diseñar esperanzadamente su proyecto de vida para que, con la ayuda de sus profesores, y sea capaz de identificar las fuerzas que tiene que capitalizar y las debilidades que debe compensar, si quiere lograr su satisfacción personal y el éxito profesional en sus tareas.

En resumen, hay sombras y hay luces; estas dibujan un cuadro prometedor de mejoras en la práctica educativa: diseños individualizados, enseñanza diversificada y enriquecida, clarificación del papel del profesor, instrumentos para la evaluación y perfiles intelectuales orientados al crecimiento personal.

**¿Dentro del ámbito escolar, hay algún tipo de inteligencia que sea prevalente sobre las demás?, y En caso afirmativo, ¿cuáles podrían ser las causas? (los recursos que se ofrecen desde instituciones externas, la facilidad para dar respuesta educativa a algunos tipos de inteligencia y la dificultad para hacerlo con otros, etc.)**

**¿A qué inteligencias suelen dar respuesta la mayoría de actividades que se llevan a cabo en la escuela? ¿Y a qué menos?**

La escuela da prevalencia y está orientada a desarrollar los talentos o capacidades del hemisferio cerebral izquierdo, que es el cerebro analítico, del lenguaje, la lógica, las matemáticas, cuyo desarrollo en el proceso de aprendizaje requiere la atención focalizada, ejecutiva y

persistente. (Razonamiento, cálculo matemático, lenguaje). Ello en detrimento del desarrollo de las capacidades o talentos del hemisferio cerebral derecho, el hemisferio creador, que es fundamentalmente un cerebro holístico y global que realiza asociaciones de tiempo y espacio muy distante y su desarrollo requiere un tipo de atención disperso e inconsciente. (Creatividad, imaginación, intuición, arte, visión global de los problemas y las situaciones).

Sobre este criterio se ha extrapolado la idea de que hay niños con predominancia en su hemisferio cerebral derecho y otros de predominancia del hemisferio izquierdo, creando la falsa idea de que hay dos cerebros que trabajan independientemente y que, por tanto, esto ha dado pie a la creencia de que si no se les separa tempranamente se les perjudica, llegando a crear estructuras didácticas en esta separación.

Esta dicotomía es falsa, ya que la transferencia y la interrelación inter-hemisferial a través del cuerpo caloso es constante, y las capacidades o talentos matemáticos, lingüísticos o artísticos, creativos, son producto de la función conjunta final de la conjunción inter-hemisferial, que debe activarse con las metodologías adecuadas, que se hallan muy alejadas del sistema de transmisión grupal de contenidos, incidiendo en la distinta forma de procesar la información y aprender del cerebro de cada alumno.

Separar a los niños en función de estos criterios, especialmente en las primeras etapas de escolarización es un grave error y va en perjuicio del desarrollo de otras capacidades o talentos, especialmente en estos primeros años, en que los niños necesitan un desarrollo global y armónico de sus potencialidades.

### **¿Cuál sería la medida adecuada a tener en cuenta para dar respuesta educativa, desde la escuela, a cualquier tipo de inteligencia?**

Ninguna de las medidas, que de forma genérica se suelen apuntar, por sí sola, podría dar como resultado el desarrollo adecuado de las diferentes capacidades y talentos en el sistema pedagógico actual diseñado para la superada sociedad industrial, ya que como señala el

Dr. Enric Roca Vicedecano de Transferencia del Conocimiento de la UAB:

*«Nuestro sistema educativo no sabe reconocer el talento no está preparado para esto. No lo sabe diagnosticar, no lo sabe incentivar ni aprovechar. El currículum escolar actual no potencia el talento porque no lo tiene en cuenta; no lo estimula sino que lo evita o lo obvia».*

Y, añade:

*«Año tras año la realidad tozudamente nos demuestra que continuando con el modelo didáctico de siempre no avanzamos sino que retrocedemos. Todos los modelos tradicionales se han basado, por razones prácticas y organizativas, en modelos transmisores. La escuela tradicional transmisora-grupal tiene los días contados. Ha de ser así en las sociedades que quieran emprender un salto decidido hacia delante, anticipándose a las respuestas que los nuevos retos plantean.*

*Es absurdo que continuemos organizando la escuela en base a la primacía didáctica de la transmisión grupal. Sabemos que cada persona aprende de una manera específica, y conocemos que cuanto más personalizado es el aprendizaje conseguimos mejores resultados».*

Rita Levi-Montalcini, Médico, Neuróloga, Premio Nobel de Medicina, señalaba con acierto:

*«Los métodos educativos tradicionales son absurdos. Urge revisar por completo los sistemas educativos y didácticos».*

El desfase entre la obstinación en la aplicación de estos métodos obsoletos y, por otra parte, el desarrollo de las Neurociencias ha producido un abismo. Usha Goswami, Directora del Centro de Neurociencias de la Educación de la Universidad de Cambridge, lo señala:

*«Hay un abismo entre la ciencia actual y su aplicación directa en el aula».*

Y, añade:

*«Los maestros son receptores de programas de información sobre cómo enseñar basados en los 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».*

Las causas de este abismo que se ha producido las apunta por una parte. Asun Marrodán Catedrática de Orientación Educativa. Psicóloga. Especialidad de Psicología Pedagógica, miembro del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, que señala:

*«El sistema educativo español aún no se ha dado cuenta de que la neurociencia avanza a pasos agigantados y poco se está haciendo por tratar de ajustar las enseñanzas de los niños a los nuevos conocimientos de neuropsicología. Pero esto pasa porque, seguramente, los legisladores apenas conocen esta nueva ciencia y no se ponen al tanto de los apasionantes descubrimientos que en los diez últimos años están teniendo lugar».*

Por otra parte la Dra. Elena Kim, Secretaria General del Instituto Internacional de Altas Capacidades, que señala: *«Nelson Mandela señaló. "Para transformar una sociedad no existe un arma más poderosa que la educación". Pero, no es menos cierto que para algunos políticos, para perpetuarse en el poder, tampoco existe un arma más poderosa que la educación, mediante el adoctrinamiento ideológico y el control de los talentos. La educación debe hacerse inaccesible al adoctrinamiento ideológico de los partidos».*

**¿Es posible desarrollar todas las inteligencias por igual?  
En caso afirmativo, ¿de qué manera?**

**En caso negativo, ¿es posible desarrollar las inteligencias débiles?**

**Como experto, ¿qué recomendaría; optar por la inclusión de las diferentes inteligencias y conseguir un desarrollo de todas ellas –aunque sea en pequeño grado–, o bien, orientar a los alumnos hacia aquellas actividades con las cuales puedan desarrollar sus inteligencias fuertes pero dejando de lado otras que son más débiles?**

La actual Ley Orgánica de Educación LOMCE inicia su texto señalando: *«El alumnado es el centro y la razón de ser de la*

*educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país. Por ello, todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento.*

*Todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades».*

Esta voluntad de los legisladores de que se desarrollen los talentos de todos los estudiantes para su efectividad requiere, profundizar en el modelo de educación inclusiva de la LOE, que la LOMCE reconoce y potencia, al señalar:

*«Debemos pues considerar como un logro de las últimas décadas la universalización de la educación, así como la educación inclusiva»,*

y al relacionarla con la Enseñanza el Libertad (Artículo 1.q y Art. 2bis, consecuencia de la Sentencia del Tribunal Supremo 12.11.12).

Requiere, por tanto la transformación del actual sistema educativo transmisor grupal, diseñado para la sociedad industrial, y alcanzar la virtualidad de la educación inclusiva. En este sentido señala la Dra. Elena Kim:

*«Los diagnósticos de las capacidades de los estudiantes, obviamente los realizamos desde la perspectiva de la Fase 4 (Educación inclusiva o adaptativa, en libertad). El problema surge cuando los padres introducen el dictamen del diagnóstico de su hijo en una escuela que todavía se halla anclada en la Fase 3 (Fase de Asimilación, o sistema decimonónico, transmisor grupal de la sociedad industrial) que aún persiste».*

Se impone pues el conocimiento científico de las capacidades y talentos de cada uno de los estudiantes, atendiendo la recomendación del

Comité para el Aprendizaje de la Ciencia del "National Research Council of The National Academies". (EEUU):

*«Antes de proponer medidas pedagógicas concretas es imprescindible 'ponerse al día' sobre los diferentes recursos del cerebro humano de cada uno para aprender».*

Para ello, el Ministerio Español de Educación en su documento "Atención a la diversidad en la LOE" señala con precisión:

*«La atención a la diversidad exige diagnóstico previo de las necesidades específicas de todos los alumnos y alumnas, y soluciones adecuadas en cada caso en función de dicho diagnóstico».*

y precisa en su norma de 23.1.2006, en aplicación de la Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias:

*«En el diagnóstico de las altas capacidades deben intervenir profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas».*

Un sistema educativo que quiera desarrollar los talentos de todos los niños debe reformarse en profundidad, también superar los métodos educativos tradicionales y, conocer y potenciar los estilos de aprendizaje de cada estudiante en función de los factores de personalidad, de su hecho diferencial intelectual. El estilo personal de cada uno interactúa con el de los demás en un aula, convertida en comunidad de aprendizaje mediante el aprendizaje cooperativo que alcanza su desarrollo en el aprendizaje autorregulado, descubridor, autónomo, personal, generador de nuevas formas de pensamiento y transformador de la mente de los alumnos y también transformador de la mente del profesor, constituyendo sobre el sustrato neurobiológico de cada estudiante la arquitectura de cada cerebro diferente.

El desarrollo de los diferentes talentos requiere que todos los estudiantes autorregulen su propio proceso autónomo de construcción del aprendizaje; aprendizaje por descubrimiento personal y continuo, directamente orientado en la vida práctica de cada estudiante y en los objetivos personales que ante el propio proyecto vital se va formando.

Requiere motivación intrínseca y permanente; un entorno emocional adecuado: comprensión, aceptación, y respeto ante el funcionamiento diferencial de la mente de cada uno, y estimación personal que le permita al alumno adecuar la autoestima, lo que le posibilitará el diferente desarrollo cognitivo de cada uno y el desarrollo metacognitivo que facilita los procesos que incrementan el autoconocimiento y conecta el pensamiento y la acción.

Para desarrollar los talentos se necesita que los estudiantes sepan automonitorizar el proceso de aprendizaje, concibiéndolo como un reto personal en libertad, y realicen grandes saltos intuitivos mediante la propia investigación permanente.

El desarrollo de los talentos no necesitan la figura del docente-enseñante, sino al educador que, desde la complicidad emocional, garantiza el desarrollo de las formas diferentes de realizar los procesos de información, mediante el propio estilo de aprendizaje de cada estudiante, velando y promoviendo los procesos de automotivación permanente de cada uno, evitando el perfeccionismo disfuncional que pudiera producirse, consecuencia de un excesivo nivel de autoexigencia.

El desarrollo de los talentos necesita que el maestro o profesor pueda decir lo que Einstein educador afirmaba:

*«Nunca enseñé a mis alumnos, sólo intento darles herramientas útiles para que puedan aprender».*

y, en consecuencia, que los estudiantes puedan después decir lo que Einstein manifestaba de su vida de estudiante:

*«Nada he aprendido que no haya sido jugando»,*

para que puedan desarrollar la mente de forma lúdica, mediante el “juego” de su aprendizaje autorregulado, que les proporciona placer intelectual.

Todos los estudiantes necesitan desarrollar sus estilos de aprendizaje en interrelación con sus compañeros del aula, en el aprendizaje cooperativo. Joaquín Gairín, Catedrático de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Barcelona, señala:

*«Todos los niños que no son superdotados en realidad todos, en un sentido amplio, son talentosos, pues todos tienen un talento u otro que es necesario diagnosticar para poder desarrollar, y de esta manera podrán ser felices».*

Para terminar, deseo volver a Howard Gardner para manifestar que entre el Gardner de los 80, el de su teoría de las inteligencias múltiples, el Gardner de los 90, el de reconocimiento de las deficiencias de su propia teoría, y el Gardner de la actual madurez, que en sus más reciente obras resalta la importancia y la necesidad de que la escuela desarrolle al máximo el espectro particular de cada alumno, me quedo

con el último, y específicamente con su criterio expresado en el Programa Redes de TVE, con motivo de la concesión del Premio Príncipe de Asturias, en el 2011, cuando Eduard Punset le plantea:

*«Lo que encuentro fascinante es que, veinte años más tarde, desde el momento en que hablaste por primera vez de este tema, puedes hacer algo que hace veinte años parecía imposible.*

*Se trata de la formación personalizada. Puesto que todos somos distintos, hay que dar una formación distinta a cada uno. Y, ahora, gracias a la revolución digital esto es posible.*

*La cuestión es descubrir cómo aprende cada persona, descubrir sus pasiones, que son muy importantes, y utilizar todos los recursos humanos y tecnológicos que nos sirven de ayuda».*

Y, Howard Gardner, responde:

*«Es verdad. Estamos sólo al principio, pero el software y el hardware son cada vez más versátiles y, si quieres aprender algo, ya sea a esquiar, a vender, cálculo, o genómica, ya no hay ningún motivo por el que todos tengan que aprender de la misma manera.*

*Sería una estupidez. Cuanto más versátil sea el software y cuanto mejor guía sea el maestro para decir: "¿Por qué no aprendes de esta manera, o mejor: **"Dime cómo te gusta aprender"**". Y, después de cada período que puede ser un trimestre, la pregunta clave es: **"Cuéntame qué has aprendido de una manera que te resultaba cómoda"**". Y, cuanto más se repita lo mismo, más personas recibirán formación».*

Lo cierto es que este modelo en España llevábamos 12 años desarrollándolo. Es el Modelo de Adaptación Curricular para alumnos de Altas Capacidades.

<http://altascapacidadescse.org/dosModelos.html>

Me quedo con el programa Redes: "De las Inteligencia Múltiples a la Educación Personalizada", con su contenido que incluye el nuevo reconocimiento que hace de su utilización del concepto de inteligencia y con el título de este programa, porque lo verdaderamente inteligente es alcanzar la educación personalizada para todos, que es una necesidad urgente, a la vez que un derecho legal de todos los niños y niñas.

Decía el Dr. Javier Tourón en el 2002:

*"Si la escuela fuera verdaderamente inclusiva o adaptativa los niños superdotados no tendrían ningún problema escolar"*

Y, yo, digo: Si la educación que ofrece la escuela fuera verdaderamente inclusiva, adaptativa o personalizada, -que es un derecho de todos, legalmente reconocido-, ni los niños de altas capacidades ni los de ningún otro colectivo no tendrían ningún problema escolar.

Ya sé que algún teórico podrá establecer diferencias conceptuales entre educación inclusiva, educación adaptativa y educación personalizada. Pero, ante la necesidad de dejar atrás el actual y obsoleto modelo decimonónico, transmisor grupal y avanzar hacia la educación en la sociedad del conocimiento, me parece más constructivo la integración de estos conceptos, sobre una base definitoria conjunta:

***«La educación de calidad para todos, en el siglo XXI, es la educación inclusiva, adaptativa o personalizada. Es la educación en libertad que proclama el Tribunal Supremo en su Sentencia 12- 11.12. Es la educación en democracia, que no es enseñar a todos igual, sino ofrecer a cada uno la motivación y el estímulo diferente que necesita para que, como decía Ramón y Cajal, pueda ser el escultor de su propio cerebro. No es realizar a cada uno de los estudiantes un plan de enseñanza individualizado.***

*No es ofrecer una educación especial sólo a los alumnos de un colectivo determinado, sino ofrecer una educación especial a todos y cada uno, porque no es atender a los de un colectivo en detrimento de otros. No es hacer seguidismo a las consignas políticas o ideológicas de algún funcionario o político de la educación, en detrimento del necesario respeto a los criterios de los primeros responsables y titulares del derecho-deber de educar en el principio de subsidiaridad del Estado.*

*No es enseñar a todos como grupo, ni es atender al grupo en la misma aula de forma individualizada, es educar a cada uno como persona, mediante una metodología activa, orientada a que cada uno desarrolle sus propias vías, ritmos, estilos de aprendizaje, y en su funcionamiento cognitivo y metacognitivo diferencial, autorregule su diferente proceso de aprendizaje, en cooperación con su grupo heterogéneo, valorando todas las diferencias -propias y de los demás- como fuentes de riqueza, hasta alcanzar los conocimientos que necesitará en la sociedad del conocimiento,*

*al tiempo que activa todos sus procesos mentales, adquiriendo las habilidades del pensamiento que desarrollan la arquitectura de su cerebro diferente, hasta que alcance el máximo de sus posibilidades, descubra el sentido de su existencia y pueda ser feliz».*

Pero, como señala Gardner: estamos sólo al principio.