

El Nuevo Paradigma de la Alta Capacidad

Marta Iglesias Martín. Psicóloga. Experta en Altas Capacidades
Centro Homologado para el Diagnóstico de las Capacidades de los estudiantes
Cuatro Caminos. Madrid

ÍNDICE

1. Introducción.	
2. Modelos Teóricos de las Altas Capacidades.	6
2.1 Modelos basados en la Capacidad.	6
2.2 Modelos basados en el Rendimiento.	8
2.3 Modelos Cognitivos.	11
2.4 Modelos Socioculturales.	12
3. El Nuevo Paradigma de la Superdotación y las Altas Capacidades.	13

1. Introducción.

La atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español, en primer lugar se han regido por una ley, la LOGSE promulgada en octubre de 1990, que tenía como pilares fundamentales la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Se ha podido comprobar que, en la práctica, cuando se hablaba de dichas necesidades era para referirse a las derivadas de los déficits y no a las que estaban asociadas a una alta capacidad intelectual.

No obstante, el interés por este campo de estudio ha crecido de manera progresiva en las últimas décadas. Algunas de las referencias que han permitido el cambio de paradigma en las altas capacidades son los siguientes:

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 Renzulli en el fundamento de El Nuevo Paradigma de la Superdotación"* (23.4.2001).

<http://www.altacapacidadescse.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 y miembro del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades.

http://www.altacapacidadescse.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 que la investigación científica internacional habían alcanzado en los últimos años. En consecuencia, se acuerda avanzar hacia unas definiciones científicas actualizadas 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 inicialmente 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.altacapacidadescse.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, incorporándolas y desarrollándolas se creó la *"Guía Científica de las Altas Capacidades"*, que es declarada 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.altacapacidadescse.org/cse/shop/>

«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, 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.

<http://www.congresomundial.altacapacidadescse.org/?id=2>

En el 2016 se crea El Defensor del Estudiante, institución formada por juristas que defiende jurídicamente –siempre con carácter gratuito- la legalidad y el carácter vinculante de los dictámenes que emiten los centros homologados para el Diagnóstico Clínico o Evaluación Multidisciplinar de las capacidades de los estudiantes. Se trata de la única entidad que en España está legitimada para ejercer la representación y la defensa de los intereses y derechos legales, personales, colectivos y difusos de los estudiantes

<http://www.defensorestudiente.org/>

Los avances en esta última década han sido muy positivos, con lo cual podemos afirmar que la preocupación por la educación de los alumnos más capaces en España ha crecido notablemente en la última década. Lo que provoca que este campo se va consolidando y adquiriendo una autonomía propia.

2. Modelos Teóricos de las Altas Capacidades.

2.1 Modelos basados en la capacidad.

Son aquellos que iniciaron el estudio del tema de los superdotados, dándole contenido al término. Entre los integrantes, los más destacados son; Terman (1954), Taylor (1978), Gardner (1983) y Cohn (1981). Estas teorías están orientadas a la obtención de una metodología de diagnóstico, y constituyen el primer intento de conceptualización de estos fenómenos de la inteligencia humana (De Mirandés, J., 2001). Las principales características y fundamentos en que se basan estas teorías son la consideración de las altas capacidades como factor estable, en el sentido evolutivo, y como factor innato en el ser humano.

Terman (1925). Es uno de los primeros autores representativos de este modelo. En EEUU se iniciaron las primeras investigaciones de la inteligencia con este autor. Utilizó el test de Binet para identificar e investigar las diferencias entre los individuos más capaces con el resto de sus iguales. Revisó la escala original de Binet-Simon y publicó su revisión en *Measurement of Intelligence* dedicando el libro a la memoria de Alfred Binet. En este aspecto Terman marca el inicio de la investigación psicométrica sobre el estudio de la superdotación.

En sus primeros estudios establece la identificación y categorización de las características de los estudiantes superdotados, para ello hace uso de la evaluación psicométrica para el proceso de selección. Uno de los criterios fundamentales que estableció para la selección de los superdotados, fue obtener un CI igual o superior a 130 en la escala de Stanford-Binet. Su objetivo era elaborar una investigación longitudinal para comprobar la influencia de los factores ambientales en el desarrollo de la capacidad intelectual. Terman y sus colaboradores reunieron a 1.500 niños y niñas de edad escolar con un CI superior a 140 e hicieron un seguimiento desde 1.921 hasta 1.955, posteriormente los colaboradores de Terman continuaron la investigación hasta 1.972.

Los objetivos de Terman consistieron en: a) Encontrar un test que pudiera diferenciar bien a los superdotados de los normales; b) Analizar las características de los niños con un alto CI; c) Comprobar la estabilidad del talento individual; d) demostrar la estrecha relación entre la inteligencia y los logros académicos y profesionales. (Prieto 2.009).

Después de un largo trabajo durante décadas, Terman pudo comprobar que muchas de las personas que participaron en su trabajo no llegaron a hacer uso de su capacidad intelectual innata y a alcanzar éxito en la

vida, debido en gran parte, a factores externos como la propia personalidad y el ambiente.

Taylor (1979). A finales de la década de los 70, Taylor amplía el concepto de superdotación incluyendo aspectos multidimensionales de la inteligencia y también del alto rendimiento. Entiende el intelecto humano como un constructo multidimensional, añadiendo que las pruebas psicométricas tan solo miden una parte de la inteligencia y que una evaluación completa requiere el uso de diferentes procedimientos para cada uno de los ámbitos o dimensiones que constituyen la inteligencia.

Taylor considera que la inteligencia de cualquier persona y el elevado rendimiento intelectual al que las personas superdotadas son capaces de conseguir puede manifestarse en diferentes ámbitos como son:

- Académico
- Creativo
- Comunicación
- Capacidad de planificación
- Capacidad de pronóstico
- Capacidad de decisión (Arocas,

(E. y cols. 2.009)

Cohn (1981), establece un modelo de la inteligencia de tipo jerárquico. La existencia de unas capacidades básicas generales (dominios de la inteligencia), y unos ámbitos determinados (talentos específicos) los cuales dependen de alguno de los dominios de la inteligencia en los cuales se desarrollará o manifestará el talento.

Gardner (1983), define la *inteligencia como una habilidad o conjunto de habilidades que permiten al individuo resolver problemas o crear productos originales dependientes del escenario cultural*. Con esta definición Gardner incluye un criterio añadido al concepto de inteligencia, el contexto en que se desarrolla el individuo y que condicionará la originalidad de la obra.

Se nace con potencialidades genéticas, pero se van a desarrollar dependiendo del entorno. Establece la teoría de las inteligencias múltiples en la que postula que el ser humano posee al menos siete inteligencias: la lingüística, la lógico-matemática, la musical, la visio-espacial, la corporal- kinestésica, la interpersonal y la intrapersonal. Aporta con esta teoría una nueva visión sobre la inteligencia, vista hasta entonces como un factor general (factor G, y CI), y asocia la superdotación a cualquiera de estas inteligencias. Podríamos decir que esta forma que alta capacidad está más vinculada a la noción que denominamos talento.

2.2 Modelos basados en el Rendimiento.

Los modelos basados en el rendimiento consideran que la alta capacidad intelectual es una característica necesaria pero no suficiente para el alto rendimiento, incorporan otra serie de condiciones como pueden ser la creatividad o la motivación.

Es necesaria la combinación de otros factores para que la superdotación se manifieste. A diferencia de los anteriores modelos en los que se consideraba la superdotación como una condición unitaria, los nuevos modelos consideran la superdotación como un combinado de factores complementarios además de un alto nivel intelectual.

Renzulli (1978). Presentó su teoría inicial sobre la superdotación, "Teoría de los Tres Anillos", o también el llamado modelo de "la puerta giratoria", en la cual definía la superdotación como la interacción de tres factores fundamentales para que ésta pudiera producirse. Los elementos necesarios eran; *alta inteligencia, alta creatividad y compromiso con la tarea*. Renzulli no entendía la superdotación como algo genético con lo que se nace y se tiene a lo largo de la vida, sino como una combinación de factores que en su interacción dan como resultado un alto rendimiento.

Renzulli introduce una nueva conceptualización de la creatividad basada en el procesamiento de la información, que le da una dimensión mucho más dinámica, más allá de la estrecha dicotomía pensamiento convergente, pensamiento divergente, además una implicación en la tarea, en el sentido emocional de motivación. (De Mirandés. 2.001)

Teoría de los Tres Anillos



Según Renzulli, la superdotación es la interacción de la inteligencia, la creatividad y la motivación. Lo importante, para sentar las bases de una definición del superdotado, es la convergencia de estos tres factores entendidos como elementos constitutivos de toda identificación.

Este autor es uno de los críticos más destacados de las estrategias de identificación basadas en capacidades. Su propuesta es que comience a considerarse como superdotado a cualquier individuo que manifieste unas características destacadas en cada uno de los tres ámbitos. Esto es, que se sitúe por encima del percentil 75 en los tres aspectos. (Sánchez López 2.008)

Mönks F.J. y Van Boxtel, H.W. (1.988) modifican y amplían el modelo de "los tres anillos" de Renzulli. Establecen el modelo "**Triádico de la Superdotación**" en el que introducen tres nuevos factores de tipo psicosocial; la familia, la escuela y los amigos. Estos nuevos elementos condicionan e interactúan con los tres establecidos por Renzulli.

Los autores explican, que el superdotado como cualquier persona normal, se desarrolla principalmente en estos marcos sociales, los cuales influyen y son determinantes en el desarrollo personal del individuo. De tal modo, que para el estudio del superdotado es esencial conocer el contexto social en que interactúa.

Feldhusen (1986). Considera la superdotación como la unión entre la predisposición física y psicológica hacia el aprendizaje y el rendimiento en los años de formación, y un alto nivel de rendimiento en la etapa adulta. Señala, además, que para esta predisposición se produzca es necesaria una educación en los primeros niveles de socialización del individuo, como son la familia y la escuela.

Destaca cuatro componentes en su definición de superdotación:

- Capacidad intelectual
- Autoconcepto positivo
- Motivación para el rendimiento
- Talento o aptitud

Feldhusen también establece las diferencias entre superdotación y talento. Define la superdotación como una capacidad intelectual general, dándole un sentido de factor estático y fijo. Por el contrario, en su definición de talento señala un planteamiento más dinámico sobre algunas capacidades que pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida del individuo.

Considera que la labor de la escuela y de la familia debe estar enfocada al diagnóstico y desarrollo del talento, como aptitudes de los alumnos y alumnas que pueden ser perfeccionadas para obtener su máximo rendimiento.

Por el contrario, define la superdotación como una cualidad que se tiene al nacer y que no depende de estímulos o de factores externos para que se desarrolle.

Gagné (1.993, 1.995) *Modelo Diferenciado de Dotación y Talento* (en inglés, DMGT) Diferencia dos tipos de habilidades: las naturales, definiéndolas como dones o aptitudes, y las destrezas sistemáticamente desarrolladas o talentos.

En este aspecto coincide con Feldhusen en que existen algunas aptitudes que son congénitas, pero añade que estas aptitudes naturales tienen que ser entrenadas sistemáticamente para que se transformen y manifiesten en talentos. Es decir, que, aunque exista una aptitud natural en cualquiera de los dominios de la inteligencia, es necesario trabajar en su desarrollo para que esta aptitud natural se transforme en talento, lo que el autor denomina *proceso de desarrollo del talento*. Gagné agrupa las aptitudes naturales en seis dominios de aptitud o dones naturales; *intelectual, creativo, social, perceptual y dos dominios físicos*.

También considera la influencia de factores externos como catalizadores, los define en dos grupos; catalizadores intrapersonales y catalizadores ambientales, también determinantes en el proceso de desarrollo y manifestación del talento.

Por lo tanto, podemos decir que el modelo MDDT consta de cinco componentes: Dones (G), Talentos (T), el proceso de desarrollo del talento (D) y dos grupos de catalizadores: interpersonales y ambientales.

2.3 Modelos Cognitivos

Los Modelos Cognitivos han supuesto un gran avance para el cambio de concepto de la inteligencia.

Se caracterizan por el estudio y análisis de los procesos y destrezas cognitivas que generalmente son usados por las personas diagnosticadas como superdotadas. Se centran en el estudio de las características del funcionamiento intelectual de forma cualitativa y cuantitativa, de modo que analizan las características del funcionamiento intelectual de forma exhaustiva.

Uno de los autores más importante y representativo de este enfoque es Stenberg.

Sternberg (1.985). *La Teoría Triárquica Explícita y Teoría Pentagonal Implícita de la Superdotación.* Para Sternberg, la inteligencia representa nuestra capacidad para adaptarnos con éxitos a los cambios que se presentan en nuestra vida.

En sus teorías explica que la superdotación es un fenómeno múltiple y complejo que puede mostrarse de diversas formas según interactúen los diferentes factores que intervienen en el constructo de la inteligencia. Plantea que en el ser humano existen tres tipos básicos de subteorías que interactúan y determinan la conducta inteligente: componencial, experiencial y contextual. La *subteoría componencial*, comprende las habilidades propias del procesamiento de la información, independientemente del contexto social donde se produzca.

La *subteoría experiencial*, explica que los alumnos y alumnas superdotados procesan mejor la información y realizan las tareas nuevas con mayor rapidez, e interiorizan y automatizan mejor lo aprendido.

Por último, la *subteoría contextual*, expone que las personas inteligentes tienen gran facilidad para procesar la información de acuerdo con sus deseos personales y en relación con la vida diaria. (Peña del Agua, A.M. 2.004)

2.4 Modelos Socioculturales

Los modelos socioculturales centran su atención en la influencia que ejercen los factores sociales, culturales y contextuales, considerándolos determinantes para favorecer o dificultar el desarrollo de las habilidades de los individuos.

Tannenbaum (1.997), en su definición sobre la superdotación hace especial referencia a la edad del individuo, explica que es necesaria una edad adulta para diagnosticar a la persona superdotada. Además, explica que hay una especial relevancia dependiendo del contexto social en que se desenvuelva el sujeto, el cual será decisivo en la valoración de la superdotación.

Para este autor existen diversos factores individuales y culturales que van a condicionar el desarrollo de la superdotación dependiendo de la valoración que cada sociedad haga sobre las capacidades de un individuo. Es decir, para que la superdotación se manifieste, tienen que interactuar factores como; un ambiente social y cultural favorable que valore dicho talento, factores individuales del propio sujeto como capacidad general (considerada como factor g), aptitudes específicas personales, factores no intelectuales como motivación y autoconcepto y una edad adulta.

Por último, añade el factor suerte como factor necesario que le permita todo el desarrollo de su potencial. Por lo tanto, se puede decir que aquellos que tienen el potencial para llegar a ser adultos superdotados, requieren no solo unos atributos personales, sino también algunos encuentros con el medio que faciliten la emergencia del talento, y de ahí el carácter psicosocial de esta teoría. (Reyero y Tourón, 2003)

3. El Nuevo Paradigma de la Superdotación y Las Altas Capacidades.

A lo largo del siglo XX, desde el inicial paradigma basado en el rendimiento académico y en lo cuantitativo-psicométrico, se avanzó hasta alcanzar el paradigma cognitivo, posteriormente las neurociencias siguieron avanzando hasta llegar a un Nuevo Paradigma.

El concepto de inteligencia humana, de manera tradicional y popular inicialmente, se asociaba de forma exclusiva al pensamiento y a la cognición, y se consideraba como un fenómeno singular y unívoco.

Tras el esfuerzo de muchas investigaciones y profesionales, como la investigación científica rigurosa del Prof. Marina, que ha desarrollado la *Teoría de la Inteligencia Creadora* aportando una visión mucho más completa de la inteligencia humana, introduciendo los factores emocionales implicados en su interacción permanente con el sistema cognitivo, se ha podido alcanzar el Nuevo Paradigma, el cual ha supuesto un gran avance en el concepto de inteligencia humana. El ser humano tiene sentimientos, sensaciones y emociones que interaccionan constantemente con el sistema cognitivo.

Este Nuevo Paradigma de las Altas Capacidades aporta un componente clínico (no patológico) que se halla tanto en lo Neuropsicológico como en lo Biomédico y que incluye los factores genéticos, los diferentes desarrollos morfológicos del cerebro y su distinta configuración final.

La Catedrática de Psicología Evolutiva Silvia Sastre en su artículo: *"Funciones ejecutivas y alta capacidad"* expone que, el perfil de superdotación muestra mejor funcionamiento ejecutivo en inhibición y flexibilidad, seguido de un mejor perfil de talento divergente, lo que apoya la necesaria activación-desactivación relacionada con la inhibición y flexibilidad en la creatividad, por lo que la Doctora Silvia Sastre concluye: ***"Las Altas Capacidades se manifiestan en unos perfiles intelectuales multidimensionales de Superdotación o Talento, configurados por distintos componentes, con un funcionamiento diferencial en la resolución de tareas, funcionamiento ejecutivo y aprendizaje. Esto significa que estas personas piensan, comprenden, y conocen de manera diferente cuantitativa, pero, sobre todo cualitativamente respecto a los aprendices típicos"***.

Gracias a muchas investigaciones científicas se conoce que el desarrollo del cerebro ocurre rápidamente y que las experiencias de la niñez determinan o influyen en la futura capacidad de aprendizaje de las personas.

La Dra. Rapoport, en colaboración con el investigador Dr. Philip Shaw y otros colaboradores del National Institute of Mental Health (Instituto Nacional de Salud Mental) en Bethesda (Maryland, EE. UU.), llevaron a cabo un seguimiento del desarrollo de la corteza de 307 niños. Realizaron varias resonancias magnéticas (RM) desde la niñez hasta la etapa final de la adolescencia.

Los investigadores observaron que los niños con una inteligencia media (CI entre 83 y 108) alcanzaron un grosor cortical máximo a los siete u ocho años de edad. Los niños muy inteligentes (CI de 121 a 149) alcanzaron un grosor máximo mucho más tarde, a los 13 años, seguido de un proceso de seccionado mucho más dinámico.

Según Rapoport, una interpretación es que el cerebro de los niños con una inteligencia superior es más moldeable o modificable, y pasa por una mayor trayectoria de engrosamiento y reducción cortical que la que sufre en niños con inteligencia media, es decir, la corteza aumenta y disminuye de tamaño más rápidamente en los niños más inteligentes que en el resto. Por lo que se puede afirmar, que el diferente desarrollo emocional y cognitivo de las personas superdotadas y de altas capacidades presenta un desarrollo morfológico del cerebro diferente y configuración final distinta.

El ser humano es, sin duda alguna, capaz de desarrollar todas sus potencialidades de una manera natural en interacción con el ambiente. Las fortalezas y debilidades que se le presentan en el transcurso de su vida dependen de la influencia de muchos factores, entre éstos: sociales, hereditarios, alimenticios, físicos y emocionales, que están en constante interacción.

El objetivo principal del Nuevo Paradigma es generar una educación que aproveche el talento o talentos de cada uno de sus alumnos, cambiando la atención pedagógica tradicional hacia las dificultades por un enfoque dirigido al funcionamiento de la mente y a las potencialidades de cada alumno para aprender al máximo. Configurando el Nuevo Paradigma de manera multidimensional, interdisciplinar y neuropsicológicamente.

Por todo ello, es necesario apostar por una escuela inclusiva, para sustituir la homogeneidad imperante por una multivariedad de métodos didácticos donde el centro de atención del nuevo modelo sitúe como centro el potencial talentoso que cada alumno lleva dentro, atendiendo a las necesidades de cada uno de ellos, y no el déficit, la dificultad o el problema.

Puesto que las dificultades para aprender las tiene todo el mundo si el hito del aprendizaje es el máximo potencial de rendimiento de cada uno.

Para conseguir este objetivo es necesario que el sistema de enseñanza favorezca el emprendimiento, la innovación, la curiosidad, el compromiso y el talento, por lo que tenemos que fomentar la importancia de contar con un equipo de profesionales debidamente formados para insertarnos en una sociedad competitiva y adelantada. Una escuela que opte por ser inclusiva, debe distribuir a sus alumnos de forma heterogénea y prosperar por un aprendizaje cooperativo.

Es importante destacar que cuanto más esté actualizado un educador o educadora y conozca las necesidades y características de los niños y las niñas, tomará en cuenta para realizar su labor, un recurso esencial: a los padres, madres, familias y a la comunidad, a fin de prepararlos para desempeñar su papel, ya que tienen una influencia significativa en su proceso de formación y desarrollo. Esto traería como consecuencia niños y niñas con una gran estimulación, deseos de superación, felices, con gran energía e interés por lo que hacen.

Cuando la persona adulta tiene una actitud positiva, espontánea y tranquila, las actividades resultan agradables, más aún, si toma en cuenta el respeto por las características, posibilidades y limitaciones según las edades de los niños y las niñas. Un aspecto fundamental es la motivación de logro para alcanzar un objetivo, el aprender debe ser un placer, causa de satisfacción y éxito.

Por ello, dentro del Modelo Biopsicosocial aprobado por la OMS, específicamente el Modelo de Diagnóstico Clínico Integrado es el único que permite deducir las medidas educativas que el niño necesita, pues integra una evaluación completa y multidisciplinar que integra tanto a la familia la Biomedicina, la Neuropsicología, que examina los aspectos neuropsicológicos que son de competencia clínica no patológica, como las Ciencias Sociales: la Pedagogía con la aportaciones de la familia, el Centro Escolar y el Centro de Diagnóstico Especializado, pues las recientes investigaciones han contribuido a formular un nuevo pensamiento acerca del cerebro, lo que ha permitido establecer un criterio científico diferente de lo creía hace algún tiempo (Rima Shore, 1997).

La Guía Científica de las Altas Capacidades, declarada de Interés Científico y Profesional, es, sin duda, una adecuada síntesis divulgativa.

EL VIEJO PENSAMIENTO	EL NUEVO PENSAMIENTO
<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo del cerebro depende de los genes con los que se nace. • Las experiencias que se tienen antes de los tres años tiene un impacto limitado en su posterior desarrollo. • Una relación segura con un cuidador primario crea un contexto favorable para el desarrollo y aprendizaje temprano. • El desarrollo del cerebro es lineal: las capacidades del cerebro de aprender y cambiar crecen conforme el infante va progresando hacia la edad adulta. • El cerebro de un niño de tres años es mucho menos activo que el de un estudiante de colegio o universitario. 	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo del cerebro depende de la interacción de los genes con los que se nace y las experiencias que se tengan. • Las experiencias tempranas tienen un impacto decisivo en la arquitectura del cerebro y en la naturaleza de las capacidades que se prolongan en la edad adulta. • Las interacciones tempranas no sólo crean un contexto favorable, sino que afectan o influyen directamente la forma de las conexiones del cerebro. • El desarrollo del cerebro no es lineal: hay diferentes momentos para adquirir diferentes tipos de conocimiento, destrezas y habilidades. • Para cuando el niño alcanza los tres años, el cerebro es el doble de activo que el de los adultos. Los niveles de actividad bajan durante la adolescencia.

Bibliografía

Alonso, J.A., y Benito, Y., (1996) *Superdotados: adaptación escolar y social en secundaria*. Edita: Narcea, S.A. Madrid.

Ardila, R. (2011) *Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar?* Revista Académica Colomb. Cienc. 35 (134): 97-103, 2011. ISSN 0370-3908.

Francher, R. E. (1985). *The intelligence men, makers of the IQ controversy*. Edita: Norton & Company Incorporated (New York)

Feldhusen, J. (1995) Identificación y de desarrollo del talento en la educación. TIDE. Universidad de Purdue. USA. Publicado en el no 4 de la revista Ideación. (Mayo de 1995)

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Editorial: Paidós. Barcelona. Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada*. Publicado en inglés en 1999. Editorial: Paidós 2001. Barcelona.

El Defensor del Estudiante (2015). *Génesis de un Nuevo Paradigma*

Guilford, J.P., (1967). "La naturaleza de la inteligencia humana". Barcelona. Paidós (Trad. 1986). En Peña del Agua, A.M. Las teorías de la inteligencia y la superdotación. ISSN: 0210- 2773. Aula Abierta, 84 (2004) 23-38. ICE. Universidad de Oviedo.

Howell, R. D., Hewards, W. L. & Swassing, R. H. (1998). Los alumnos superdotados. En W. L. Hewards: Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial. Madrid: Prentice Hall, 435-481.

Mirandés Grabolosa, J., (2001) *La teoría de Joseph Renzulli, en el fundamento del nuevo paradigma de la superdotación*. Conferencia del Prof. Josep de Mirandés i Grabolosa. 23 de Abril de 2001. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona.

Mönks, F.J. y Van Boxtel, H.W. (1988): "Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva". En Prieto, M.D. (2011). *Psicología de la Excepcionalidad*. Madrid: Síntesis

Pardo de Santayana Sanz, R. (2006) *El alumno superdotado y sus problemas de aprendizaje: validación del OEQ-II como prueba de diagnóstico*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. Madrid.

Sastre, S. (2011). *Funcionamiento metacognitivo en niños con altas capacidades*.

Revista Neurología. 52 (Supl 1): S11-S18

Shore, R. (1997). *Rethinking the Brain*. New York, U.S.A.: Families and Work Institute.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sternberg, J. y O' HARA, L, (2005) *Creatividad e inteligencia*. (Traducción de Eva Aladro)

Torrego Seijo, J.C. y cols. *Alumnos con Altas Capacidades y Aprendizaje Cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Edita: Fundación SM.

Tourón, J. (2004) *De la superdotación al talento. Evolución de un paradigma*. Trabajo publicado en: Gimenez, C (Coord). *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad*.

Editorial: Pearson Educación. 369-400