



Javier Tourón

MITOS Y REALIDADES EN TORNO A LA ALTA CAPACIDAD

Publicado en el libro: Almeida, L.; Oliveira, E. P. y Melo, A. S. (2000). *Alunos sobredotados. Contributos para a sua identificação e apoio*. Braga: ANEIS

MITOS Y REALIDADES EN TORNO A LA ALTA CAPACIDAD¹

Javier Tourón
CTY España (www.ctys.net)
Johns Hopkins University, CTY International Charter Member

La atención a la diversidad y el respeto y apoyo a las diferencias individuales de los aprendices es una condición que debe estar presente en cualquier sistema educativo moderno. Durante largo tiempo se ha considerado como un *desideratum* de la escuela el alcanzar la personalización de la enseñanza y la educación. Sin embargo poco se ha hecho hasta el momento por atender a las demandas educativas de los alumnos más capaces, precisamente por considerar que sus condiciones personales les permitirían alcanzar un desarrollo personal satisfactorio por sí mismos. Otras veces son los mitos sobre la superdotación los que frenan el desarrollo de un campo de tan vital importancia para la sociedad. Se invoca el principio de igualdad de oportunidades, el elitismo, la excelencia, y tantos otros tópicos para justificar que la atención a las personas superdotadas es innecesaria. La investigación más reciente ha mostrado hasta la saciedad lo falso de estas concepciones, más producto de prejuicios que de un soporte teórico defendible.

Es fácil observar actualmente en Europa un claro movimiento a favor de la educación diferenciada y del desarrollo de programas específicos para estos niños. Buena prueba de ello es el esfuerzo que se ha venido realizando en los últimos años por diversas asociaciones de ámbito nacional e internacional, y el sinnúmero de congresos y reuniones científicas específicas llevadas a cabo sobre este particular. Sin embargo, para que la atención a las necesidades educativas que se derivan de las altas capacidades pueda llevarse a cabo de un modo satisfactorio en la escuela, y fuera de ella, es imprescindible abordar la formación de los profesores así como el asesoramiento a los padres. Al fin y al cabo, son éstos los que han de poner en práctica las propuestas que la investigación desarrolla. No obstante, para que los profesores puedan formarse adecuadamente es preciso que hagan un esfuerzo por superar algunos de los prejuicios que pudieran estar actuando como freno en su comprensión de este fenómeno que afecta a más alumnos de los que pudiera pensarse en un principio, al tiempo que es preciso que los padres reflexionen sobre su propia comprensión del fenómeno de la alta capacidad de sus hijos y ello les facilite llevar a cabo un diálogo constructivo con los profesores que los atienden.

Las páginas que siguen pretenden ser una ayuda en ese sentido. Plantearemos doce de los mitos más frecuentes en torno a la superdotación o alta capacidad como preferimos llamarla por razones que no trataremos aquí. Haremos algunas reflexiones sobre cada uno de ellos, sin entrar en tecnicismos que no serían propios del objetivo que nos hemos planteado para esta introducción. Existen excelentes obras en las que diversos autores han desarrollado desde esa perspectiva estos aspectos. Al final de estas páginas

¹ Este escrito se basa en un trabajo anterior incluido en el libro: Almeida, L.; Oliveira, E. P. y Melo, A. S. (2000). *Alunos sobredotados. Contributos para a sua identificação e apoio*. Braga: ANEIS

ofreceremos una selección que puede ser útil para aquéllos que deseen profundizar en este tema. Lo que se pretende ahora es que las consideraciones que van a realizarse sirvan a los lectores para analizar su postura al respecto, y determinar en qué grado sus actitudes pueden estar influidas por estos mitos y actúen en consecuencia.

¿Qué queremos decir cuando hablamos de mitos? Los mitos y los estereotipos suelen ser una mezcla de las creencias populares y de lo que se dice ser vivido en la realidad de cada día, por lo que a menudo son difíciles de modificar una vez que han sido asumidos. Los mitos son prejuicios que impiden un adecuado análisis de la realidad y nos llevan a las personas a actuar de un modo prefigurado y poco reflexivo, por lo que nos impiden juzgar con rectitud y, por consiguiente, actuar con prudencia. Esperamos que las reflexiones que siguen nos permitan ganar en flexibilidad y apertura mental respecto a la problemática psicoeducativa de los niños de alta capacidad y de este modo les prestemos toda la ayuda de la que, como personas, son acreedores.

MITO 1 *La alta capacidad es enteramente innata o, el mito contrario, la superdotación es principalmente un problema de trabajo duro*

Detrás de estas posiciones están los bien conocidos postulados genetistas y ambientalistas, es decir, las teorías que conceden una exclusiva determinación genética a las capacidades humanas -todo es heredado y las que ponen todo el énfasis en el impacto del ambiente en el que los sujetos se desarrollan -todo es adquirido-. Actualmente, sin entrar en un análisis pormenorizado de esta cuestión, podemos afirmar que los expertos adoptan posturas intermedias, bien matizadas. Es decir, que aunque la genética ocupa un papel importante, no es menos cierto que el ambiente es fundamental para el desarrollo y despliegue de las capacidades potenciales del ser humano.

Si adoptásemos una posición puramente genetista, la educación estaría de más. Sería equivalente a decir que uno nace de alta capacidad o no. Se trataría de una cuestión de combinaciones aleatorias de pares de alelos. Si adoptamos una postura ambientalista, donde todo el desarrollo se fía al impacto de la sociedad, la familia, la escuela, etc., tendríamos que decir que todos podrían llegar a ser de alta capacidad si el ambiente fuese el adecuado. La simple observación cotidiana de nuestras aulas nos lleva a reconocer que si bien la educación es crucial en el desarrollo personal, no lo es menos que las limitaciones y capacidades personales ponen ciertos límites a nuestro nivel de logros, incluso en el mejor y más favorable de los ambientes.

Es fácil poner aquí algunos ejemplos sencillos que ilustren este punto. Supongamos una niña de corta edad con un *talento natural* (capacidad, habilidad, potencial, etc.) para la danza. Es posible, sólo posible, que con un gran maestro, un adecuado programa de enseñanza y una dosis personal de sacrificio y trabajo duro, llegue a destacar en este campo (el éxito es otra cuestión). Lo que es dudoso, digamos imposible, es que otra niña con un esquema corporal pobre, una visión espacial deficiente, una psicomotricidad torpe y una estructura física inadecuada, pueda -por mucho entusiasmo y

entrenamiento que aporte- llegar a adquirir siquiera la mínima competencia para esta actividad.

Lo mismo se podría aplicar a cualquier deportista incipiente. Llegar a tiempo en la detección de las personas con facultades adecuadas para ofrecerles el programa más conveniente para su desarrollo es una necesidad. Pretender que las personas alcancen a rendimientos excepcionales sin tener condiciones para ello, es inútil. Un viejo aforismo clásico lo resume admirablemente: *quod natura non dat Salmantica non praestat*.

Lo que es importe es no tener que decir: “este chico o esta chica, atendidos a tiempo hubiesen sido grandes deportistas, o matemáticos, o físicos, o escritores”. Esto es lo que el sistema educativo y la sociedad no pueden permitirse.

En suma, no hay duda de que la biología juega un papel decisivo en el desarrollo de los talentos, pero esto no justifica –en ningún caso- la falta de un trabajo disciplinado, serio, intenso y riguroso, con el nivel de reto intelectual, físico, artístico, etc., adecuado a la competencia personal. Los niños de alta capacidad no dejan de serlo cuando trabajan duro y realizan una práctica continuada. Más bien es la alta capacidad con la que esos niños nacen la que les hace trabajar duro. Su motivación e incluso su práctica extensiva son el resultado de su talento, y no la causa.

MITO 2 Los niños con alta capacidad académica poseen una fuerza intelectual general que les hace de alta capacidad en todas las áreas escolares

Es cierto que la diversidad de los talentos y capacidades humanas y cómo se combinan en las personas es muy variable, pero aun teniendo en cuenta esto, no debemos caer en el error de pensar que un niño brillante en una de las áreas académicas, también lo será en el resto. Puede que sí, pero también es posible que tenga dificultades, o que no sea tan brillante como de él se espera. Este es un aspecto que debe tenerse en cuenta para evitar el crear expectativas poco realistas sobre las personas, que les lleven a tener un sentimiento de fracaso o frustración, cuando simplemente son víctimas, por ejemplo, de unos padres o profesores que les empujan más allá de donde es razonable para su capacidad.

Sería más adecuado hablar de perfiles de competencia, es decir de qué aspectos son los más destacados y cuáles los más débiles en una persona. Ello nos permitiría conducir mejor la acción educativa, potenciando al máximo los puntos fuertes para, apoyándonos en ellos, paliar las posibles deficiencias.

En síntesis, que raramente los niños de alta capacidad destacan en todo el conjunto de dominios académicos. En general tienden a destacar de una forma más clara en dominio específico a medida que avanzan en edad. Pueden, incluso, ser de alta capacidad en un área académica y tener problemas o dificultades de aprendizaje en otra.

MITO 3 Las personas de alta capacidad tienen unos recursos intelectuales, sociales y de personalidad tales que son capaces de alcanzar su pleno desarrollo por sí mismos

Nada más lejos de la realidad. Precisamente por su extraordinaria capacidad potencial, estos niños necesitan unas ayudas específicas sin las que raramente podrán llegar a alcanzar su pleno desarrollo personal e intelectual.

Es sabido que la escuela regular se centra en el alumno medio, pero sin reparar en que éste no es más que una abstracción y que, por tanto, no existe en ninguna parte. Aunque el ideal es la personalización de la educación, la individualización de la enseñanza, ésta rara vez se alcanza en las escuelas convencionales. Además, el nivel de reto intelectual que los programas regulares suponen para los alumnos de alta capacidad es tan escaso que difícilmente pueden cubrir sus expectativas y necesidades intelectuales. Ello conduce, muchas veces, a un progresivo desinterés por la escuela, a pautas de conducta desadaptativas y, en no pocas ocasiones, a pereza intelectual. Estos niños -en estas condiciones- pueden obtener óptimos rendimientos con un esfuerzo mínimo, lo que para el desarrollo de su capacidad potencial es tremendamente perjudicial. Es similar a lo que ocurriría si un deportista profesional de élite tuviese que cumplir con marcas propias de un aficionado. Obviamente que las conseguiría, pero sin esfuerzo, por lo que su futuro como deportista es fácil de adivinar. De forma análoga puede aplicarse el razonamiento al desarrollo de la competencia intelectual en cualquier campo del saber.

La investigación ha mostrado reiteradamente que los niños y jóvenes de alta capacidad necesitan una ayuda especial y unos retos intelectuales que van más allá de lo que la escuela regular suele proporcionarles. Por ello, es posible afirmar, con carácter general, que todo talento que no se cultiva se pierde. Y un sistema educativo y social que no se ocupa del desarrollo y promoción de los talentos intelectuales, y de otro tipo, simplemente produce un gran despilfarro. Tan sólo con que se aplicase al ámbito intelectual y artístico la misma valoración y esfuerzo que se hace por promover el deporte, podríamos sentirnos satisfechos. Qué duda cabe de que la valoración social es crucial en el desarrollo de las altas capacidades. Lo que ocurre es que la sociedad, o sus interlocutores, pocas veces se plantean la pregunta ¿cuáles son nuestros valores en alza?

MITO 4 Los niños de alta capacidad están mejor ajustados, son más populares y felices que los alumnos medios

Es importante tener en cuenta que lo que es predicable para un grupo, puede no serlo para un individuo concreto de ese grupo. Por otra parte, hay problemas que no son intrínsecos de la alta capacidad, aunque puedan tener una mayor incidencia en este grupo que en otros. Además, no simplifiquemos las cosas en exceso. En realidad no existe un “grupo de alta capacidad” como tal. Sería lo mismo que decir que hay un “grupo de personas altas”, incluyendo en él a todos los que miden más de unos determinados centímetros por encima de la media de un país. Parece claro que entre medir 1.80 m. o 2.15 m.

hay una ostensible diferencia. Lo mismo ocurre, otra vez análogamente, con las diferencias entre las personas de alta capacidad intelectual, artística, etc. La diversidad entre ellos es enorme, hasta el punto de que las diferencias pueden llegar a ser incluso mayores que entre los alumnos llamados “normales”. Vayamos por partes.

Su ajuste, personal, social, escolar, dependerá del grado en que sus diferencias sean asumidas por ellos mismos en primer lugar y tenidas en cuenta en el ámbito social, familiar y escolar en el que se desenvuelven.

La realidad muestra que son diferentes, y ellos lo saben. Aunque pueden encontrar a otros que muestren su misma pasión por el aprendizaje – necesitan, de hecho, compañeros intelectuales-, pueden llegar a estar aislados y desanimados y corren el riesgo de ser arrogantes y despectivos con los otros por un lado, o faltos de autoestima, por otro.

El problema, netamente educativo, es doble. De una parte, hay que ayudarles a que asuman su propia diferencia -todos somos diferentes en algún grado-, al tiempo que se les enseña a ser personas que ponen sus talentos al servicio de la comunidad, de sus compañeros, alejando de ellos cualquier noción de superioridad o vanidad. ¿Cuál es el mérito personal que supone el haber nacido más o menos capaz para alguna actividad?

Por otra parte, es importante enseñar a los demás compañeros a aceptarlos como son, pero no haciendo un ejercicio de tolerancia, porque no hay nada que tolerar, sino simplemente aprendiendo a respetar y comprender a las personas tal como son. Y no es necesario ser muy observador para reconocer ciertos síntomas de intolerancia y en ocasiones de desprecio a lo que se aparta de la “norma” tanto en la escuela como en la sociedad. Es fácil ser líder y popular si uno es buen deportista, por ejemplo, pero no lo es tanto si uno es competente en matemáticas, astronomía, literatura, historia del arte o música. Nuevamente deberíamos preguntarnos, ¿qué valores deseamos promover en la educación?

MITO 5 Los niños de alta capacidad son creados por unos padres “superapasionados”, que conducen a sus hijos a rendir continuamente de forma alta. Cuando los padres, muy ambiciosos, les empujan demasiado, esos niños terminan fracasando

Los padres, aunque deben estar junto a los hijos estimulándolos, animándolos y empujándolos, no crean la alta. Es importante que los padres reconozcan las necesidades educativas y afectivas de sus hijos, y esto implica que deben ser conscientes de cuáles son sus puntos fuertes y cuáles sus puntos débiles, que seguro los tendrán. Siendo así, la exigencia para que sus hijos pongan el esfuerzo que razonablemente se puede esperar de ellos para alcanzar el rendimiento acorde a su capacidad, será compatible con la comprensión ante los fallos y fracasos, que también los habrá. Los padres deben analizar cuidadosamente cuáles son las razones que les llevan a presionar a sus hijos. Si realmente van buscando un estímulo que les ayude en su desarrollo personal, o si están proyectando en su exigencia alguna

frustración personal, o incluso si lo hacen por vanidad, o por prestigio social. En cualquier caso, lo que es claro es que la alta capacidad, como potencial que es, no se crea a base de esfuerzo o exigencia paterna. Mas bien los padres lo que deben es ofrecer el apoyo necesario para que sus hijos alcancen su pleno desarrollo, favoreciendo un ambiente intelectual y culturalmente estimulante, donde el interés por la felicidad personal de los hijos, fin mismo de la educación, presida todas las relaciones familiares. Pero el estímulo, que siempre es conveniente, no debe convertirse en presión, o en el planteamiento de unas metas lejos del alcance real de las facultades del niño. Cuando esto ocurre, el fracaso está asegurado, con los efectos negativos que de él se derivan, tanto para la imagen del niño sobre sí mismo, como para las relaciones paterno-filiales.

Lo contrario también es cierto, una persona con una capacidad potencial alta, si no recibe el apoyo de la familia, y el interés de sus padres por ofrecerle las oportunidades educativas adecuadas está ausente, tendrá –en el mejor de los casos- menos posibilidades de obtener una realización adecuada de sus capacidades.

Los niños de alta capacidad están enviando señales claras a sus padres acerca de su necesidad de un entorno estimulante, en esto no son diferentes de cualquier otro niño. El arte educativo de los padres debe llevarles a encontrar el balance adecuado entre exigencia y comprensión, entre ayuda y presión, entre estímulo y desinterés.

MITO 6 Los niños de alta capacidad, especialmente los prodigios, llegan a ser adultos eminentes y creativos. O, el mito contrario, las personas que no muestran eminencia en la infancia o que no son prodigios, nunca llegarán a destacar en algún talento concreto

No es fácil predecir el éxito futuro o señalar qué variables están claramente relacionadas con él, son muchas las circunstancias que pueden favorecer o dificultar el camino hacia la eminencia, concepto –por otra parte- bastante relativo. Lo que es cierto, tal como muestran innumerables estudios longitudinales, es que la detección temprana y la provisión de ayudas educativas oportunas son la mejor garantía de éxito en el desarrollo personal. Que dicho desarrollo sea socialmente considerado (caso del campo artístico, por ejemplo), depende de factores generalmente ajenos a la acción educativa misma.

La educación de los alumnos de alta capacidad, de todas las personas independientemente de su capacidad, se debe orientar al pleno desarrollo personal, a la completa actualización de las propias potencialidades, en un proceso que –como sabemos- siempre estará inacabado.

Es claro que la alta capacidad puede mostrarse precozmente para en un momento posterior equipararse a un perfil más estándar, de “normalidad”. O lo contrario, que la competencia excepcional aparezca en un momento del desarrollo de las personas más tardío. Sea cual fuere el caso, el reto está en adecuar las oportunidades educativas a las necesidades actuales de cada

educando, sin basar éstas en las realizaciones futuras, de las que nunca tendremos demasiada certeza.

Por tanto, es posible que algunos niños de alta capacidad, incluso los prodigios no lleguen a ser eminentes en la etapa adulta, y que algunos adultos eminentes no sean prodigios. Esto no debe condicionar en modo alguno su educación. Al contrario, la acción educativa debe estar abierta a cubrir las necesidades de las personas independientemente de cuando se presenten, evitando a toda costa el etiquetado, estableciendo una especie de inexorable relación causa-efecto entre la etiqueta y el resultado esperable. Es propio de una actitud educativa estar abierto al cambio y a la mejora, al hecho de que las personas siempre pueden dar más de sí. Además la eminencia no es, necesariamente, una meta educativa, y no es imprescindible para alcanzar el pleno desarrollo personal. Otra cosa distinta es que el que pueda ser eminente no quiera serlo.

MITO 7 Los niños de alta capacidad suelen pertenecer a clases sociales altas, con unos medios económicos suficientes que permitan disponer de los recursos materiales adecuados a las necesidades de estos niños

Si bien una adecuada estimulación desde las primeras edades puede favorecer el desarrollo óptimo de los niños de alta capacidad, así como la consecución de todas sus potencialidades, la investigación muestra que en ambientes desfavorecidos también pueden encontrarse niños con talento, que necesitarán de programas adecuados una vez que han sido identificados.

Vincular la alta capacidad con la clase social es intrínsecamente equivocado, retórico y poco riguroso. Y, sobre todo, falso. Lo que ocurre es que nos desenvolvemos en unas sociedades que tienen una pertinaz tendencia a la injusticia y a perpetuar y consolidar determinados privilegios que sólo alcanzan a las personas que ocupan los lugares socialmente más destacados. A los ricos y poderosos, podríamos decir utilizando una retórica un tanto demagógica.

Es evidente que la alta capacidad puede surgir, y de hecho surge, en cualquier ambiente social, por marginal que pueda ser. Es cierto también que la falta de oportunidades educativas impide el posible desarrollo de muchas personas que no pueden acceder a unos servicios y programas educativos de calidad acordes a sus necesidades. Por tanto, si bien no hay razones científicas que justifiquen el nexo clase social-superdotación, sí que tenemos evidencias más que suficientes de que las personas con abundantes medios económicos, por ejemplo, tendrán más posibilidades de desarrollo personal que quienes no los tengan. Esto viene a poner en jaque el principio de subsidiariedad que debe estar presente en todo sistema educativo. Es importante que nadie malogre sus potencialidades simplemente porque ha nacido en un ambiente socialmente desfavorecido. Para evitar esto es necesario que los procesos de identificación sean sistemáticos y periódicos y que abarquen a todos los posibles candidatos. Hacerlo de otro modo supondría consolidar el llamado "efecto Mateo", que vendría a dar más oportunidades a unos grupos que ya las tienen, ignorando a otros que siempre carecen de ellas;

si esto es así, lo que se hace es fomentar el elitismo, cuestión a la que nos referiremos más adelante y que nada tiene que ver con un correcto planteamiento de la educación de las personas de alta capacidad.

MITO 8 Todos los niños son de alta capacidad, y, por tanto, no existe un grupo especial de de alta capacidad que necesiten de un trato especial en la escuela

Todas las personas tienen sus puntos fuertes y sus puntos débiles, pero esto está lejos de hacer cierto el mito anterior. Es evidente que no todos los alumnos son de alta capacidad, ni tampoco todos los de alta capacidad lo son en el mismo grado. Mientras todos los niños tienen capacidades y limitaciones, algunos niños tienen capacidades extremas en una o más áreas. La superdotación extrema crea unas necesidades educativas especiales, al igual que lo hacen el retraso o las dificultades de aprendizaje.

La escuela atiende adecuadamente, en el mejor de los casos, a los alumnos de condiciones medias, porque los programas en su contenido y desarrollo están previstos para ellos, pero en cuanto una persona comienza a apartarse de lo "normal", el desajuste con la capacidad del programa convencional para responder a sus necesidades se hará cada vez más patente.

Pensemos en un alumno que es capaz de cursar en un programa intensivo de verano, en tres semanas, la materia correspondiente a un curso entero de matemáticas, por ejemplo (los hay que triplican este rendimiento). ¿Cómo puede permanecer durante nueve meses trabajando en algo para lo que sólo necesita tres semanas sin que su capacidad intelectual y su paciencia se resientan? ¿Qué dificultad entendemos que puede representar para estos alumnos una enseñanza repetitiva y espiral con un notable grado de solapamiento entre temas y conceptos? ¿Cómo estimular en estas condiciones su afán por saber y profundizar en una materia determinada? ¿Qué pasará con su motivación? No es razonable obligarles a caminar cuando pueden volar.

MITO 9 Crear programas especiales para niños de alta capacidad, o trabajar de manera distinta con ellos es un error, puesto que estamos impidiendo que se desarrollen a un ritmo normal, el propio de su edad

Cada sujeto necesita desarrollarse al máximo de sus posibilidades, siempre teniendo en cuenta las características que lo definen como una persona única. No ofrecer esa oportunidad a las personas que sobresalen en un talento, sería lo mismo que negársela a aquellos que, por algún motivo, tiene dificultades o problemas de aprendizaje.

Los principios de la psicología del desarrollo enseñan claramente lo equivocado de las normas ligadas a la edad. Si bien éstas marcan un estándar evolutivo general para los individuos, no constituyen una pauta determinística de cómo se desarrollarán todos los individuos. Esto es particularmente cierto en el caso de los sujetos de alta capacidad. Las normas ligadas a la edad, a las que estamos tan acostumbrados en los sistemas educativos centralizados, con un currículo nacional y una escuela fuertemente graduada, son de escaso

o nulo interés para los de alta capacidad. Precisamente una de sus características más definitorias es que alteran todas las normas ligadas a la edad. Si no fuera así, muchos de los problemas que se están planteando en estas páginas estarían resueltos.

La cuestión es que su desarrollo sigue pautas y ritmos diferentes a los del resto de los niños, y con frecuencia presentan conductas y competencias cognitivas y afectivas muy superiores a las que corresponden a su edad cronológica. De aquí, precisamente, muchos de los problemas que presentan en la relación con sus compañeros de edad, con los que les es difícil mantener una conversación de interés mutuo; por eso nos referíamos anteriormente a la necesidad de “compañeros intelectuales” con los que puedan compartir preocupaciones e intereses, y que les ayuden a ver que hay otras personas como ellos mismos.

Por otro lado, no hay que perder de vista la importancia que tiene el ofrecer a estos niños otras posibilidades que vayan más allá de los propios contenidos escolares. Así, atender los intereses que puedan tener en otros campos contribuirá a aumentar su motivación y el desarrollo de sus capacidades.

En suma, y volviendo al principio, el trabajar con ellos de modo distinto y con programas especiales no sólo no impide su desarrollo, sino que favorece que se desarrollen con arreglo a sus particulares necesidades, aunque estas no coincidan, que no lo harán, con su edad cronológica.

MITO 10 *Lo único que se consigue con una educación diferenciada para alumnos de alta capacidad o para aquellos que destacan en algún talento específico, es crear elitismo, aumentando y pronunciando de manera evidente las diferencias entre las personas*

Toda educación que se precie de serlo debe tener como fin último la búsqueda de la excelencia, que persigue que cada persona pueda desarrollarse al máximo en todos los ámbitos de la vida. Ofrecer a los alumnos de alta capacidad la oportunidad de alcanzar el nivel al que pueden llegar, mediante la forma que a ellos más les conviene, no es crear elitismo, es dar a cada uno lo que le corresponde, porque igual de injusto es el trato desigual de los iguales, que el trato igual de los desiguales.

No conviene confundir elitismo con excelencia. Lo que ocurre es que en muchos ambientes la promoción de la excelencia no está de moda. Se percibe, en ocasiones, una atmósfera un tanto colectivista que pretende la promoción del igualitarismo, evitando a toda costa que los más capaces puedan destacar sobre el resto, lo cual es profundamente injusto.

El elitismo tendría un sentido negativo, a nuestro juicio, si se entiende que sólo algunas personas “socialmente favorecidas” tendrán oportunidades adecuadas para su educación, mientras otras, con condiciones intelectuales, o de otro tipo, para acceder a una educación de alto nivel, les fuera vetado el paso, por razones ajenas a su propia competencia, para la ayuda que

pretenden. Así, el elitismo sería una actitud arbitraria establecida por los que ocupasen las posiciones dominantes. Por el contrario, al promover la excelencia, ofreciendo posibilidades a todas las personas que lo precisen, estamos favoreciendo todo el tejido social, que ha de beneficiarse de los logros de aquéllos que tienen mayor capacidad. Lo contrario es, nos parece, una actitud de auténtico despilfarro social.

MITO 11 *La atención diferenciada a los alumnos de alta capacidad atenta contra el principio de igualdad de oportunidades, produciendo diferencias entre los alumnos en función de su capacidad*

La primera parte es falsa, la segunda no. Claro que se producirán diferencias entre los alumnos en función de su capacidad. Pero es que ¿acaso somos iguales? Es evidente que somos muy diferentes en nuestras competencias y posibilidades. Somos iguales como personas, y es ésa igualdad radical la que exige un tratamiento diferente.

El principio de igualdad de oportunidades exige, precisamente, que a cada alumno se le de la ayuda que precise en función de sus propias características. Lo que atenta contra este principio es el tratamiento educativo indiferenciado, haciendo sinónimos igualdad de oportunidades e igualdad de resultados. De este modo lo que se promueve es el igualitarismo y se consolida la mediocridad.

No es posible mantener con rigor esta postura y, al mismo tiempo, hablar de la atención a la diversidad o de las necesidades educativas especiales que lleva consigo este principio. Es preciso tener en cuenta que la atención a la diversidad es una cuestión de principio, no de tipología. Es decir, que no se trata de atender a unos tipos de diferencias y no a otros. Se podría preguntar, ¿pero qué tipo de diferencias deben ser atendidas? ¿cualquier diferencia? La respuesta es sencilla, la pedagogía diferencial la ha señalado hace mucho tiempo: deben atenderse aquéllas diferencias que sean educativamente relevantes, significativas, para el desarrollo personal de los educandos.

Centrándonos en la escuela, el principio que se podría invocar es el que constituye uno de los pilares del modelo de CTY, el *optimal match*, según el cual ha de procurarse que la enseñanza que los sujetos reciben se adecue de modo óptimo a sus condiciones personales, al menos en dos sentidos: dificultad y velocidad. Lo primero se relaciona con la profundidad y el nivel de desarrollo, con la complejidad y el reto intelectual. Lo segundo, con el ritmo de aprendizaje de los alumnos, concepto que nunca será suficientemente enfatizado y que implica, entre otras cosas, que al alumno debe permitírsele que avance por el currículo a la velocidad que convenga a su ritmo de aprendizaje, evitando a toda costa las tareas repetitivas sobre ámbitos ya dominados suficientemente, que lo único que promueven, lejos del desarrollo intelectual, es el aburrimiento.

MITO 12 *La atención a los de alta capacidad es razonable, pero debe posponerse hasta que otras necesidades mucho más importantes del sistema educativo estén cubiertas*

¿Quién y cómo se determina qué necesidades son mucho más importantes? ¿Es acaso una cuestión baladí el que muchas personas con capacidad para ser buenos o grandes músicos, investigadores, escritores, etc. corran el riesgo de perderse? O aunque no se llegue a niveles de excelencia que conviertan a las personas en populares, ¿puede una escuela moderna ignorar las demandas individuales de desarrollo centrándose en un esquema educativo eminentemente grupal?

Planteadas las cosas de modo tan extremo muchos pueden pensar que la escuela ya tiende a la atención individualizada en la medida de sus recursos. Aunque esto fuese así, lo que es bastante dudoso, queda por resolver el problema crucial: la adaptación de los programas, el desarrollo de otros nuevos que cubran las expectativas de los más capaces.

La experiencia acumulada en muchos países muestra fehacientemente que atender la educación de las personas de alta habilidad supone una mejora de la escuela en su conjunto, por lo que no sólo no debe esperarse a que otras necesidades estén cubiertas -cosa que nunca se logrará de modo satisfactorio-, sino que la atención de este tipo de alumnos es prioritaria y no debe enfrentarse a otras necesidades. Generalmente quienes razonan así suelen ser claros detractores de la atención a la diversidad, aunque quizá toleran mejor la atención a los alumnos que presentan deficiencias.

Por tanto, este modo de razonar es un poco dialéctico y, sobre todo, equivocado. Ya señalamos páginas atrás que la escuela debe tender a la individualización de la enseñanza, porque es el modo de adaptarse a las necesidades particulares de cada alumno. Esto es aplicable a todos los alumnos independientemente de su capacidad.

Podríamos plantear la cuestión de otro modo. Lo que debe procurarse es un sistema educativo de calidad, y no es posible hablar de calidad sin individualización, sin respuestas diferenciadas para cada alumno.

Si se promueve una escuela de este tipo se estará beneficiando a todos los escolares, a los de alta capacidad y a todos los demás. Si tenemos en cuenta que los talentos cuyo desarrollo no se aborda corren el riesgo de perderse, la importancia de planificar acciones educativas encaminadas a su desarrollo es patente.

La atención a los de alta capacidad no es opcional en ningún sistema educativo. Es cierto que deben utilizarse los recursos disponibles para muchas necesidades, pero no lo es menos que la atención a la superdotación es ineludible en una sociedad moderna. Los países que no atienden a los de alta capacidad desperdician un gran capital social.

Esperamos haber planteado un suficiente número de aspectos controvertidos que inciten a la reflexión, incluso al debate entre los profesionales de la educación. Sobre todo de aquéllos que, al final, tienen en

sus aulas la posibilidad de hacer fructificar o bien malograr los talentos que les son confiados.

No olvidemos que los niños de alta capacidad están ahí, y seguirán estando, los identifiquemos o no, los reconozcamos o no. Lo que importa es que no arruinemos sus posibilidades por abandono o negligencia, por comodidad o ignorancia. La tarea, desde luego, merece la pena.

Referencias bibliográficas seleccionadas

Colangelo, N., & Davis, G. A. (1997). *Handbook of Gifted Education*. (2ª ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Colangelo, N., Assouline, S. & Gross, M. (2004). *A nation deceived: how schools hold back America's brightest students*. The Templeton National Report on Acceleration (Iowa City, IA, University of Iowa). Disponible online en: <http://www.nationdeceived.org> (accedido el 30 agosto de 2006).

Davidson, J. y Davidson, B. (2004) *Genius denied. How to stop wasting our brightest young minds*. New York: Simon & Shuster.

Gallagher, J. J., & Gallagher, S. A. (1994). *Teaching the Gifted Child*. Boston: Allyn and Bacon.

Heller, K. A., Monks, F. J., Sternber, R. y Subotnik, R. (2000). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.

Maker, C. J., & Nielson, A. B. (1996). *Curriculum Development and Teaching Strategies for Gifted Learners*. Boston: Allyn and Bacon.

Piirto, J. (1999). *Talented Children and Adults. Their Development and Education*. (2º ed.). New Jersey: Merrill.

Reyero, M. y Tourón, J. (2003). *El desarrollo del Talento*. La Coruña: Netbiblo.

Tourón, J., Peralta, F., & Repáraz, C. (1998). *La superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativas*. Pamplona: Eunsa.

VanTassel-Baska, J. (1994). *Comprehensive Curriculum for Gifted Learners*. U.S.A: Allyn and Bacon.

VanTassel-Baska, J. (1992). *Planning Effective Curriculum for the Gifted Learners*. U.S.A.: Love Publishing Company.