

¿Toda educación es adaptativa?

Mercedes GARCÍA
Dpto. M.I.D.E. Universidad Complutense

Hace unos meses la Comisión de Planes de Estudio de la Facultad de Educación de la UCM sugería como posible materia obligatoria de la licenciatura de Psicopedagogía la *Educación Adaptativa*. A pesar de ciertas reticencias basadas en el nombre en sí o en la creencia de falta de contenidos, esta primera Comisión aprobaba su estancia en el nuevo plan de estudios. No obstante, parece que la Comisión de Planes de Estudio de la Universidad ha decidido que no es materia relevante de estudio para el nuevo licenciado. Parece que para muchos profesores su eliminación es lógica puesto que «toda educación es adaptativa». Me gustaría con este artículo responder a mis compañeros y justificar, aunque ya sea a modo de apología necrológica, la presencia de la *Educación Adaptativa* en la formación del nuevo psicopedagogo.

Hace ahora tres años, mientras preparaba mi Proyecto Docente sobre el perfil *Pedagogía Diferencial* dentro del área MIDE, y haciendo la revisión del significado y alcance de tal disciplina, contacté más de cerca con la *Educación Adaptativa* como posible sinónimo de la materia en estudio. Es bien sabido que como tal *Pedagogía Diferencial* sólo aparece en los currícula franceses, predominando un enfoque sintético, es decir, centrado en la intervención sobre grupos diferenciados. En cambio, en la literatura anglosajona, la intervención educativa diferenciada se centra más en el individuo y, en consecuencia, utiliza expresiones como *Individualización educativa* o *adaptación educativa a las diferencias*. Esta era, precisamente, la orientación que en los últimos años veníamos asignándole los profesores a la *Pedagogía Diferencial*. Al profundizar en este enfoque pude observar que cada vez era más frecuente, tanto en el contenido de artículos y libros como en sus títulos, los términos de *Adaptive Education* o de

Adaptive Instruction. La traducción a *Educación Adaptativa*, quizás a sabiendas de que no era la más acertada por la inexistencia de tal término en el Diccionario de la Real Academia Española (como alegan algunos de mis compañeros, aunque creo que no siempre términos técnicos, ya sean los utilizados por nosotros o en otras profesiones, estén aprobados por nuestra Academia), decidimos que permaneciera por ser lo más fiel posible a su significado y diferenciarlo de otros enfoques de adaptaciones educativas.

En primer lugar intentaré hacerles partícipes de las reflexiones que mantuvimos entonces a la hora de traducir *Adaptive*, sin que perdiera su significado. Primero manejamos el adjetivo *adaptada*, pero tal calificativo daba un sentido de acción terminada, estática que contradecía el sentido que resaltaban los distintos autores de este enfoque, quienes por el contrario la caracterizaban como dinámica, procesual y capaz de adaptarse. La alternativa de *adaptable*, aunque estaba cercana a este significado, no terminaba de convencernos. Entonces, por la similitud entre Educación y Adaptación desde un punto de vista pedagógico, utilizamos los tres adjetivos relativos a la educación (educada, educable y educativa) por ser tres términos aceptados, que pensamos nos ayudarían a seleccionar y justificar el término más conveniente: *Educada* se dice de aquella persona que entre los rasgos de su personalidad se encuentra el de ser ilustrada, correcta, cortés...; *educable*, de aquella que es capaz de ser educada; y *educativa*, de aquella capaz de moldear, de crear, de configurar algo o alguien, en función de unos objetivos considerados importantes. Así, educada parecería referirse a una acción terminada, mientras que *educable* y *educativa* implicarían capacidad de educación; pero mientras *educable* se referiría a ser capaz de recibir educación y llegar a ser educada, *educativa* implicaría educar a alguien. Entonces, aunque desde el punto de vista gramatical la mejor traducción sería la de *adaptable*, no lo era en relación con su significado porque la *Educación Adaptativa* no se refiere a la educación capaz de adaptarse a sí misma, sino capaz de adaptarse a los alumnos en función de sus aptitudes y de la situación de aprendizaje. Y así, aunque con precaución, fue como elegimos el término de *adaptativa*.

Por otra parte, encontramos precedentes en los que se utilizaba el término *adaptativa*; nos referimos, por reseñar dos muestras preliminares, al campo del diagnóstico en el que ya en los años cincuenta se utilizaba *conducta adaptativa* para referirse a la competencia social del niño (Doll, 1953) y a unas Jornadas Internacionales de Psicología y Educación celebradas en Madrid, en las que se traduce *Adaptive Education* por *Educación Adaptativa* (Snow, 1987).

Retomamos ahora las diferencias del significado apuntado fugazmente entre *Educación Adaptada* y *Educación Adaptativa* puesto que nos permiten profundizar en el concepto de esta disciplina y justificar su presencia en un nuevo currículum. Podríamos decir que *Educación Adaptada* se

referiría a una acción sistematizada en base a unas aptitudes previas relacionadas significativamente con el rendimiento educativo, pero diseñada previamente y estática durante todo el tiempo que dure la intervención; es decir, a partir de unos supuestos de diferenciación, grupal o individual, y unos principios educativos se conforma un sistema educativo que se pone en práctica con todos los alumnos para los que fue concebido, pudiéndose evaluar la eficacia de tal sistema en términos de resultados medios conseguidos por los alumnos. La *Educación Adaptativa* se referiría, sin embargo, a la acción sistematizada y diseñada previamente en base a las diferencias individuales diagnosticadas, pero temporal (lo que la diferencia del anterior enfoque), es decir, abierta a la posibilidad de modificar en cualquier momento la intervención en función del entorno de aprendizaje y de las respuestas y aptitudes individuales que surgen durante el proceso. El objetivo final de tal tipo de educación no será tanto que el alumno adquiera una serie de conocimientos, destrezas y/o actitudes como el de *maximizar la capacidad de adaptación de los estudiantes*, entendida ésta como la utilización de destrezas y rutinas ejecutivas necesarias para enfrentarse óptimamente a distintos sistemas instructivos y tareas académicas (Rohrkemper y Corno, 1988). En consecuencia, y a diferencia de otros enfoques, la efectividad de este modelo se mediría, principalmente, por la bondad del pronóstico realizado sobre el ajuste del tratamiento educativo al individuo y no sólo por los resultados medios alcanzados. En definitiva, la *Educación Adaptativa* se concibe como un proceso permanente de adaptación no sólo del sistema al individuo, sino de éste al sistema.

Se podría decir que un diseño sistémico contemplaría las variaciones o adaptaciones propuestas. Es cierto que es una forma de intervención que contempla las diferencias individuales. Pero lo que se pretende en la *Educación Adaptativa* no es diseñar o mejorar procedimientos o métodos de intervención instructiva que tengan en cuenta las diferencias individuales sino, esencialmente, *buscar los principios que guíen la toma de decisiones en la provisión de tratamientos alternativos o estrategias educativas individuales*. Desde este punto de vista también podría decirse lo mismo, o con mayor peso, de la Individualización Educativa. De hecho, se la propuso como sustituta de la nueva disciplina. Más adelante manifestaré mi postura.

Por otro lado, hoy en día, parece tener una clara repercusión no sólo en el mundo científico, sino social. La sociedad a través de su movilidad y respeto al individuo y la política educativa que lo reconoce, han dado un papel destacado a la adaptación. De todos es conocida la presencia de la adaptación educativa en la Reforma del Sistema Educativo Español, a través del Diseño Curricular Base, centrada en tres niveles: A nivel de entorno sociocultural adaptándolo a cada etapa educativa; a nivel de centro adaptándolo a cada ciclo educativo; a nivel de aula adaptándolo a cada grupo; además de la referencia a «las respuestas a las necesidades educativas especiales», adaptación a cada individuo «especial».

Claro está que en principio la adaptación está presente en todo tipo de educación, se pretende en definitiva la adquisición, asimilación y respuesta activa del individuo en todas las áreas de desarrollo individual y social. De forma breve, podríamos decir que la educación intenta conseguir metas educativas mediante la preparación, manipulación o modificación de los entornos de trabajo escolar adaptados a los alumnos. Pero, *¿toda educación es adaptativa?* Como se podrá deducir de los párrafos anteriores, no pienso que sea así, ni desde el punto de vista teórico ni práctico.

El que se introduzca el término —adaptación— no supone que la educación sea *adaptativa*. Se hicieron adaptaciones educativas cuando se crearon distintos centros según intereses, aptitudes o grupos sociales (como los centros de educación especial, de formación profesional o la clásica educación de príncipes); o se hacen adaptaciones cuando se tienen en cuenta que hay grupos «normales» con características similares (eligiendo métodos y estrategias de enseñanza acordes al estadio cognitivo del grupo o haciendo agrupamientos homogéneos por edad, sexo, raza, aptitud general, a nivel de centro, curso, aula o unidad didáctica); o se hacen adaptaciones dirigidas al individuo como en los sistemas de Individualización educativa. La *Educación Adaptativa* recoge y revisa estas formas de adaptación pero, además: Integra los avances sobre desarrollo cognitivo individual y los resultados de la investigación sobre eficacia educativa; analiza e investiga los componentes de las diferentes formas instructivas, no aisladamente sino en relación con procesos individuales básicos y propedéuticos de aptitudes posteriores, para integrarlos y probar su eficacia conjuntamente en situaciones reales de aula. La *Educación Adaptativa* parte del supuesto de que el aprendizaje no es el resultado de las características individuales del alumno ni de la elección de un método eficaz, sino de la capacidad del entorno instructivo de responder adecuadamente a las demandas cognitivas de cada estudiante para lograr los objetivos planificados.

Entonces, aún en el caso de aceptar que toda intervención educativa pretende adaptarse de alguna forma al estudiante (aunque en la mayoría de los casos se piense en el grupo) para que éste logre unos determinados objetivos, aún así se planifica, en el mejor de los casos, pensando en qué aptitudes previas se relacionan con el rendimiento o destacan en el grupo de estudiantes, en lugar de centrarse en cómo el estudiante pone en marcha sus aptitudes para solucionar la tarea asignada. Incluso en los sistemas individualizados, los cuales modifican algún componente básico de la instrucción (tiempo, grado de estructura de la tarea, nivel de profundización de los objetivos, tipo de actividades, etc.) para adaptarse a cada estudiante, se mantiene la estructura básica planificada previamente. Desde este punto de vista la individualización sería una forma de optimizar los resultados, modificando la distribución aptitudinal previa a la instrucción (de una distribución normal pasaría a una distribución más o menos platocúrtica y con media superior) pero limitada desde este nuevo enfo-

que. La *Educación Adaptativa*, además, trataría de optimizar los resultados individuales.

Si tenemos en cuenta los resultados de la evaluación de los sistemas individualizados, podríamos juzgarlos, en comparación a la «enseñanza convencional», como eficaces en rendimiento académico y otros productos de tipo afectivo (actitud, autopercepción) (Kulik et al., 1979; Guskey y Pigott, 1988). Pero, no sólo ha sido positiva la evaluación de los métodos individualizados, también otros métodos de diferente fundamentación teórica (enseñanza por descubrimiento, organizadores previos o, en general, métodos cognitivos) parecen ser eficaces al compararlos con la enseñanza convencional (Giaconia y Hedges, 1982; Anderson y Burns, 1989; Slavin, 1989). Desde otro punto de vista, también podría decirse que ningún tratamiento instructivo es mejor que otro para todos los estudiantes (Cronbach y Snow, 1977; Snow, 1980; Snow y Yalow, 1988), ni los individualizados (centrados en las diferencias individuales) ni los no directivos (tan defendidos en la actualidad por un sector del profesorado). Todo parece llevar a suponer que cualquier método puede ser bueno, pero su eficacia estará en función de la persona a quien se dirige y de la tarea instructiva que se utiliza para lograr un determinado objetivo.

Debido al bagaje teórico y proyección práctica de la *Individualización Educativa* se propuso también que esta nueva disciplina recibiera tal denominación, pero desde mi punto de vista tampoco hubiera sido acertado. Es cierto que tiene un corpus teórico definido y una clara repercusión en el diseño e implementación de modelos instructivos, pero el asignar este término a una materia de un Plan de Estudios de los años noventa, que formará a los pedagogos del año 2000, sería cerrar las puertas a las tendencias actuales que corrigen y amplían los supuestos y metodología de la individualización.

La *Individualización educativa* es el exponente educativo más cercano a la Educación adaptativa, y uno de sus precursores, pero, como ya hemos avanzado, presenta algunas limitaciones. Los sistemas de individualización son formas de macroadaptación, es decir, se planifican previamente en base a supuestos de diferencias aptitudinales de entrada relacionadas altamente con el rendimiento. Pero, aunque tiene en cuenta el tipo de persona a quien se dirige, no contempla el tipo de tarea ni las diferencias que ésta puede provocar. Es decir, que aunque utiliza como aptitud diferenciadora determinadas características de entrada, generalmente ignora las diferencias que se producen durante el proceso. Es cierto que también se hicieron microadaptaciones (adaptación durante el proceso instructivo de forma que se ajuste a la situación concreta e individual) en el campo de la individualización instructiva asociadas al desarrollo de la instrucción basada en el ordenador. Pero, en este caso, la adaptación se solía hacer ajustando la información al tipo de respuesta del alumno, concretamente se variaba el tipo o cantidad de explicación, de ejemplos, de feedback o de incentivos

(Atkinson, 1976), pero restringida a cierto tipo de objetivos y materias. Aunque es una aproximación a la adaptación en el aula, la *Educación Adaptativa* intenta incluir la sistematización de las respuestas del profesor durante el proceso de aprendizaje y solución de todo tipo de tareas, ampliando así el tipo de conductas y actuaciones.

En definitiva, en la *Instrucción Adaptativa* no sólo se diagnostican las aptitudes relevantes relacionadas con el rendimiento y aprendizaje, sino que además se considera esencial tener en cuenta y analizar el tipo de complejidad de la tarea, puesto que supone que sólo los métodos o estrategias que influyen en la claridad o recursos de la tarea pueden generar resultados diferentes (Doyle, 1985). Desde este punto de vista, los sistemas de individualización, diseñados normalmente con una alta estructura y secuencia, suelen ser eficaces o beneficiar a unos alumnos (a los de rendimiento bajo o niveles bajos de aptitud) pero, en algunos casos, pueden perjudicar a otros (normalmente a los de aptitudes más altas), con lo cual se incumpliría uno de los principios de la *Educación Adaptativa*, el de que ningún estudiante sea perjudicado por el sistema (una crítica más detallada del tratamiento de los sistemas de individualización como enseñanza adaptativa puede consultarse en Berliner, 1985; Walberg, 1985; Snow y Yalow, 1988).

Por último, para justificar la importancia de esta disciplina ante los que sostienen que la *Educación Adaptativa* carece de contenido y de relevancia científica, me remito a su origen, evolución y estatus actual. Es clásico el discurso de Cronbach (1957) donde enfrentaba las dos metodologías (experimental y correlacional) y consecuentes dos disciplinas (psicología experimental y psicología diferencial), centradas en explicar por vías independientes la varianza entre tratamientos o la varianza entre organismos. Pero también fue aquí donde se germinó el concepto y proyección de la *Educación Adaptativa*. Cronbach manifestó lo estéril de tal enfrentamiento y propuso el acercamiento de ambas disciplinas y el desarrollo de una teoría común que considerara la interacción entre la intervención educativa y las diferencias individuales, única forma de mejorar las predicciones del rendimiento realizadas hasta entonces. En 1977, apareció un primer libro titulado *Adaptive Education* publicado por Glaser y uno segundo, centrado más en el aspecto metodológico, por Cronbach y Snow, donde germinaron y se consolidaron los planteamientos y pautas de investigación de tal disciplina.

Al mismo tiempo, durante esta misma década, se observó similar acercamiento entre otros dos campos tradicionalmente enfrentados, el del estudio de la cognición y del aprendizaje. Con el fin de esclarecer una posible teoría de instrucción adaptativa se sucedieron, a partir de los años setenta, los seminarios centrados en la forma de integrar cognición e instrucción (Federico, 1980; Snow y Yalow, 1988). El acercamiento final entre psicología cognitiva y educativa (Glaser, 1980, 1988; Alvarez, 1987; Case, 1989) se manifestó en la incorporación de la situación de aprendizaje

(que incluye los componentes de la materia, los procesos subyacentes de la tarea y el desarrollo de los procesos aptitudinales en el medio instructivo ordinario) en el estudio de los procesos cognitivos del estudiante como un factor que repercute directamente en la maximización de los logros del estudiante. En definitiva, se reconoció que las diferencias de los procesos aptitudinales existen antes, actúan durante y son producidos por la instrucción y, en consecuencia, se facilitó la configuración de una nueva disciplina centrada en la conceptualización y estudio de cómo los tres elementos interrelacionados (los procesos aptitudinales, las actividades de aprendizaje y los componentes de las tareas instructivas) actúan conjuntamente a lo largo del proceso para lograr los resultados deseados.

En consecuencia, la *Educación Adaptativa* aporta la integración de las tendencias cognitivas, instructivas, diferenciales y metodológicas actuales con el fin de producir un marco teórico significativo que oriente la investigación sobre adaptación de la enseñanza. Al mismo tiempo, construir teorías funcionales que produzcan prescripciones pedagógicas, es decir, pautas de acción que permitan al docente seleccionar las estrategias de instrucción interactiva óptima en función de los procesos cognitivos individuales y generar programas de Instrucción adaptativa. En resumen, la *Educación Adaptativa* es una disciplina centrada en la conceptualización y estudio de los procesos y modelos para optimizar la adaptación educativa al estudiante. Esto es, intenta explicar cómo adaptar la intervención educativa a cada estudiante de forma que: a) todos alcancen los objetivos comunes; b) el rendimiento (entendido como resultado esperado) individual aumente y, consecuentemente, el promedio de la clase; y c) no se produzcan desigualdades entre los alumnos respecto a los objetivos comunes. Para conseguirlo, se centra en el estudio de los componentes instructivos, de constructos aptitud-instrucción en función de diferentes objetivos, y de formas de adaptación eficaces en situaciones reales de aula (García, 1991).

Hoy por hoy ya existe un grupo de expertos sobre *Educación Adaptativa* trabajando en tres campos: 1) en la elaboración de teorías adaptativas (Glaser, 1977; Snow y Lohman, 1984; Corno y Snow, 1986; Snow y Yalow, 1988). 2) en el diseño, desarrollo y evaluación de sistemas instructivos adaptativos (Wang y Walberg, 1985; Waxman et al., 1985; Wang, 1992). Y 3) en el planteamiento, desarrollo y mejora de una metodología de investigación propia (Cronbach y Snow, 1977; Berliner, 1983; Reynolds y Willson, 1985; Snow, 1985; Tobías, 1989).

¿Se puede decir todavía que la *Educación Adaptativa* no aporta nada a la formación del futuro pedagogo? Afirmarlo sería negar el reconocimiento de las diferencias entre estudiantes y la capacidad de la intervención educativa para lograr modificar los resultados esperados, y alcanzar los deseados. Sería negar nuestro papel de capacitar a los futuros técnicos en Educación de los principios y herramientas que les permitían dar respuestas educativas eficaces a las diferencias individuales dentro del aula. Pensemos

que es una disciplina que se está construyendo (como muchas de nuestras disciplinas tradicionales), pero que ya dispone de un importante corpus de conocimiento, y que debe tener una clara repercusión y relevancia en el mundo educativo.

Como puede suponerse la decisión de eliminar la *Educación Adaptativa*, como materia obligatoria de las Licenciaturas de Pedagogía y Psicopedagogía me parece inadecuada, una forma de ceguera a las tendencias universitarias actuales, eco del inmovilismo que siempre ha caracterizado nuestra toma de decisiones y, en definitiva, una pérdida (como Facultad de Educación) de la oportunidad de poner al día y reflejar las demandas sociopolíticas y científicas del momento.

Referencias

- ALVAREZ, A. (1987). *Psicología y educación. Realizaciones y tendencias actuales en la Investigación y en la práctica*. Actas de las II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación. Madrid: Visor-MEC.
- ANDERSON, L. W. y BURNS, R. B. (1989). *Research in classrooms. The study of teachers, teaching and instruction*. Exeter: Pergamon Press.
- ATKINSON, R. C. (1976). Adaptive instructional systems: some attempts to optimize the learning process. En D. KLAHR (ed.), *Cognition and instruction*. Hillsdale, New Jersey: LEA.
- BERLINER, D. C. (1985). How is adaptive education like water in Arizona? En M. C. WANG y H. J. WALBERG (eds.), *Adapting instruction to individual differences* (298-312). Berkeley, California: McCutchan Publishing Corp.
- CASE, R. (1989). *El desarrollo intelectual. Del nacimiento a la edad madura*. Barcelona: Paidós.
- CORNO, L. y SNOW, R. E. (1986). Adapting Teaching to Individual Differences among learners. En M. C. WITTROCK (ed.), *III Handbook of Research on Teaching* (605-629). New York: MacMillan.
- CRONBACH, L. J. (1957) The two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 12, 671-684.
- CRONBACH, L. J. y SNOW, R. E. (1977). *Aptitudes and Instructional Methods. A handbook for research on interactions*. New York: Irvington Publishers, Inc.
- DOLL (1953). Cit. en SHAPIRO, E. S. (1987): *Behavioral assessment in school Psychology*. Hillsdale, New Jersey: LEA, cap. 6: «Assessing adaptive behavior», p.148.
- DOYLE, W. (1985). The knowledge Base for Adaptive Instruction: a perspective from classroom research. En M. C. WANG y H. J. WALBERG (eds.), *Adapting Instruction to Individual Differences* (91-102). Berkeley, California: McCutchan Publishing Corp.

- FEDERICO, P. A. (1980) ζ Adoptative instruction: trends and issues. En R. E. SNOW et al. (eds.), *Aptitude, learning and instruction*. Vol. 1 (1-16). Hillsdale, New Jersey: LEA.
- GARCIA, M. (1991). *Proyecto Docente: Pedagogía Diferencial*. Area M.I.D.E., UCM, Documento no publicado.
- GIACONIA, R. M. y HEDGES, L. V. (1982) *Identifying features of open education*. Stanford: Stanford Center for Educational Research.
- GLASER, R. (1977). *Adaptive Education: Individual diversity and learning*. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- GLASER, R. (1980). General discussion: relationships between aptitude, learning and instruction. En R. E. SNOW, P-A FEDERICO y W. E. MONTAGNE (eds.), *Aptitude, learning and instruction. Vol.2: Cognitive Process analyses of learning and problem solving* (309-326). Hillsdale, New Jersey: LEA.
- GLASER, R. (1988). Las ciencias cognoscitivas y la educación. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 115, 23-48.
- GUSKEY, T. R. y PIGOTT, T. D. (1988). Research on group-based Mastery Learning Programs: a meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 8, 4, 197-216.
- KULIK, J. A., KULIK, C. C. y COHEN, P. A. (1979). A meta-analysis of outcome studies of Keller's personalized system of instruction. *American Psychologist*, 34, 307-318.
- REYNOLDS, R. y WILLSON, V. L. (1985/eds.). *Methodological and statistical advances in the study of individual differences* (241-273). New York: Plenum press.
- ROHRKEMPER, M. y CORNO, L. (1988). Success and Failure on Classroom Tasks: Adaptive Learning and Classroom Teaching. *The Elementary School Journal*, 88 (3), 297-312.
- SLAVIN, R. E. (1989). Cooperative learning and student achievement. En R. E. SLAVIN (ed.), *School and classroom organization* (129-156). Hillsdale, New Jersey: UEA.
- SNOW, R. E. (1980). Aptitude processes. En R. E. SNOW, P-A FEDERICO y W. E. MONTAGUE (eds.), *Aptitude, learning and instruction. Vol. 1: Cognitive process analyses of aptitude* (27-63). Hillsdale, New Jersey: LEA.
- SNOW, R. E. (1985). Aptitude-Treatment Interaction Models of Teaching. En T. HUSEN y T. N. POSTLETHWAITE (eds.), *The International Encyclopedia of Education* (301-305). Oxford, Pergamon.
- SNOW, R. E. (1987). Diferencias individuales en el aprendizaje: perspectivas sobre la interacción persona-situación en el marco de la educación adaptativa (Adaptive Education). En A. ALVAREZ (comp.), *Psicología y educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*. Actas de las II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación (30-43). Madrid: Visor-MEC.

- SNOW, R. E. y LOHMAN, D. F. (1984). Toward a theory of cognitive aptitude for learning from instruction. *Journal of Educational Psychology*, 76, 3, 347-376.
- SNOW, R. E. y YALOW, E. (1988). Educación e inteligencia. En R. J. STERNBERG (ed.), *Inteligencia humana, III: Sociedad, cultura e inteligencia* (791-918). Barcelona: Paidós.
- TOBIAS, S. (1989). Another look at research on the adaptation of instruction to student characteristics. *Educational Psychologist*, 24, 3, 213-227.
- WALBERG, H. J. (1985). Instructional theories and research evidence. En M. C. WANG y H. J. WALBERG (eds.), *Adapting instruction to individual differences* (3-23). Berkeley, California: McCutchan Publishing Corp.
- WANG, M. C. (1992). *Adaptive Education Strategies*. Building on diversity. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes publishing Co.
- WANG, M. C. y WALBERG, H. J. (1985). *Adapting Instruction to Individual Differences*. Berkeley, California: McCutchan Publishing Corp.
- WAXMAN, H. C., WANG, M. C., ANDERSON, K. A. y WALBERG, H. J. (1985). Synthesis of research on the effects of adaptive education. *Educational Leadership*, 43, 1, 26-29.

Resumen

El presente artículo trata de justificar la presencia de la Educación Adaptativa en los nuevos Planes de Estudio del Licenciado en Pedagogía y Psicopedagogía. A partir de las críticas manifestadas por algunos profesores universitarios en contra de tal asignatura, se intenta acreditar su relevancia en base a su núcleo teórico, trascendencia científica, repercusión práctica y relevancia socio-política.

Summary

This article is a critique of the Commission for Study Plan's decision to remove Adaptive Education as a compulsory subject from the new Study Plan of the Bachelor of Psychology and Education Degree. It tries to refute the arguments that other colleagues have made, and further to justify keeping Adaptive Education because of its contemporary relevance to Bachelor of Education, its theoretical and practical content, and its socio-political repercussions.