



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

**Curso de Intervención con el Alumnado de Altas Capacidades. Centro de Profesorado
Linares -Andújar, para orientadores escolares y docentes.**

EL CENTRO EDUCATIVO Y SU RESPUESTA A LA ALTA CAPACIDAD

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

06-04-2011

Para realizar un análisis de la respuesta a la alta capacidad -que puede y debe ofrecer todo centro educativo-, es necesario hacer una reflexión acerca de nuestro sistema educativo. ¿Ha alcanzado el adecuado nivel de calidad educativa que permita la necesaria respuesta a la alta capacidad?

La actual Ley Orgánica de Educación (LOE), en su preámbulo señala: *“Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades”*.

¿Qué es la educación de calidad para todos? ¿En su consecución, dónde se sitúa nuestro sistema educativo?

Desde las diferentes opciones políticas se nos habla de educación de calidad. En su nombre se nos ofrecen planteamientos diversos, diferentes y a veces contrapuestos.

Unos se refieren a la comprensión otros, a la cultura del esfuerzo. Unos se refieren a la equidad, otros a la excelencia. Los primeros a la igualdad asociada a la justicia; los segundos a la educación en libertad; unos la asocian a la educación como servicio y responsabilidad del estado, otros como derecho-deber de sus titulares: los padres y su gestión como servicio de utilidad pública.

¿Dónde se halla la educación de calidad para todos? ¿Cuál es su hoja de ruta para alcanzarla?

La Comisión de Derechos Humanos de la ONU, en su *Informe 2003*, sobre el derecho de todos a la educación, traza la “hoja de ruta” y declara que los sistemas educativos se desarrollan siguiendo un itinerario hacia la educación de calidad para todos, que se compone de cuatro fases sucesivas:

1ª Fase: Reconocimiento de la educación como derecho efectivo de todos.

2ª Fase: Educación segregada.

3ª Fase: Asimilación.

4ª Fase: Adaptación a la diversidad: Educación de calidad para todos.

La **1ª Fase: Reconocimiento de la educación como derecho efectivo de todos**. Se alcanza con la extensión de la enseñanza obligatoria y la creación de puestos escolares. En el Estado Español la LOGSE asumió definitivamente esta 1ª Fase con la escolarización de todos los alumnos hasta los 16 años.

En la **2ª Fase: Educación segregada**. Es cuando se crea un modelo de escuela para los alumnos “estándar”, y los colectivos que más se diferencian del modelo de «alumno medio» como los discapacitados, los alumnos inmigrantes y los alumnos de altas capacidades son atendidos en escuelas o aulas especiales, segregadas (cuando no ignorados). Así, se crean escuelas especiales para alumnos con Síndrome de Down, para otras discapacidades, escuelas o aulas especiales para niños inmigrantes. En España no llegaron a crearse escuelas especiales para alumnos superdotados; sí en otros países como EEUU, Francia, Canadá o Italia.

La **3ª Fase: Asimilación**. Plantea una escuela única, con currículo y estilo de aprendizaje únicos, donde se asimilan todos los niños, forzándolos y fundiéndolos, en su diversidad, en ese modelo único diseñado y controlado por el Estado y orientado al inexistente «alumno estándar».

Como especial concesión el Estado, en esta 3ª Fase, se arroga la potestad de conceder medidas puntuales, pretendidamente correctoras de diferencias que, con frecuencia, sólo aplica cuando ya no tiene otra alternativa, a menudo forzado por las sentencias judiciales que los padres se ven obligados a instar (padres de alumnos de altas capacidades). El estado se arroga el monopolio de la identificación y de la deducción de las diferentes necesidades educativas.

El estado pone en funcionamiento un ejército de «equipos de zona», y, a veces, los políticos o altos funcionarios de la educación les transmiten consignas orientadas a controlar las diferencias, por lo que con frecuencia pueden actuar como celosos guardianes del igualitarismo educativo, asimilando o confundiendo la igualdad con la justicia.

En la 3ª Fase la superdotación la vinculan, por una parte, a su demostración previa mediante el rendimiento académico, y a la demostración previa de

creatividad y de la “implicación en la tarea” (tergiversación de la Teoría de los Tres Anillos de Renzulli. En realidad es la “motivación”). Por otra parte, la vinculan a un solo índice psicométrico (CI superior a 130) y su respuesta educativa queda sometida a autorizaciones administrativas, y el necesario diagnóstico clínico completo se confunde con sus fases previas: la detección y la evaluación psicopedagógica de las que directamente extraen infundadas medidas educativas.

En la 3ª Fase a los alumnos superdotados, en algunos casos, se les ofrece alguna actividad extraescolar, produciendo a veces la impresión de que tal oferta se realiza para intentar que los padres ya no exijan a la escuela la adaptación curricular que necesitan.

Esta situación me recuerda a la de un país imaginario cuyo presidente pretendía solucionar el problema que los padres tenemos a la hora de comprar nuevos zapatos a nuestros hijos. No sabemos qué número de talla necesita nuestro hijo. Para solucionar el problema el presidente del país anuncia la solución: “publicaré en el boletín oficial del estado una ley que incluirá una tabla indicando a cada edad cronológica el número de zapato que le corresponde al niño. Eso sí, obligatoriamente todos los niños durante todo el horario escolar deberán tener bien puestos estos zapatos”. Imaginemos qué ocurriría. Seguramente a un sector de la población infantil el número “oficial” de los zapatos coincidiría con su necesidad. A otro sector aquel zapato le iría excesivamente grande. Pero el sufrimiento se produciría en aquellos niños de pie más desarrollado, por cuanto a que el zapato “oficial” sólo les entra con extremo esfuerzo, y además les produce llagas, inflamaciones y permanente sangrado que les impide poder caminar. Ciertamente, la respuesta “oficial”, en el sentido de que a la salida del colegio ya se podrán quitar los zapatos “oficiales” y calzarse los que les correspondan por el desarrollo de los pies, para nada resulta convincente.

Nos alivia pensar que estamos refiriéndonos a un país imaginario. Ahora bien, si en vez de zapatos nos referimos a las muy diferentes formas de procesar la información y de aprender del cerebro de cada uno, quizás el imaginario país se nos hace más cercano, mas real, mas presente. Y el sufrimiento de los niños, mas cercano, mas comprensible

En esta 3ª Fase la escuela se proyecta sobre la escuela la alargada sombra del mito griego de Procusto. Aquel hombre que salía a la calle, secuestraba a las personas y las arrastraba hasta su casa, donde las colocaba en su cama y las ataba en su lecho. Cuando se trataba de una persona de baja estatura la estiraba y la torturaba, hasta que sus pies alcanzaran la alargada de su cama. Cuando se trataba de una persona de talla alta, directamente le cortaba las piernas.

La 4ª Fase. La adaptación del sistema educativo a la diversidad: la educación de calidad para todos. Se alcanza cuando el sistema educativo realiza el abierto y sincero reconocimiento de la diversidad natural de todos los niños, con todas sus consecuencias. Ello, no sólo en los documentos, o en los textos legales, sino también en la práctica educativa. En la 4ª Fase ni el Estado gestor del sistema educativo, ni los intereses económicos actúan como propietarios de los niños, sino como servidores de su interés superior, en el principio de subsidiaridad.

La educación se entiende como un servicio al ser humano para que se humanice y la humanización no es posible si no se respeta el pleno y libre desarrollo de la personalidad diferente de cada uno. No se confunde, en la 4ª Fase, el principio de

igualdad de oportunidades con la igualación de resultados, ni la sociabilización del niño con la igualación en la mediocridad.

En esta 4ª Fase la enseñanza no se utiliza como un proceso de mera transmisión de conocimientos, (sistema transmisor-grupal), sino que, desarrollando el aprendizaje autorregulado para todos, se centra en el proceso de aprendizaje distinto de cada uno, adaptándolo a la diferente forma de procesar la información y de aprender del cerebro de cada alumno, y como proceso de inserción social plena, transformador de la sociedad en la formación de ciudadanos.

No se fuerza al niño a adaptarse al sistema educativo, a su currículo único y a un estilo de aprendizaje estándar, sino que el sistema educativo, entendido como servicio, se adapta a la diferente personalidad y distintas necesidades educativas de cada alumno y sitúa su meta en el «*pleno y libre desarrollo de la diferente personalidad, hasta el máximo de sus posibilidades*»

Estas son las afirmaciones que emanan la Convención de Derechos del Niño y que a la vez definen la educación de calidad. Y, en consecuencia, en la 4ª Fase ni el discapacitado ni el inmigrante se sienten marginados, ni el de alta capacidad se ve obligado a restringir su potencial, -lo que le produce la Disincronía Escolar y el Síndrome de Difusión de la Identidad-, sino que su desarrollo máximo constituye el elemento dinamizador del rendimiento del aula, con la interacción permanente de cada uno con los demás, en el pluralismo compartido que beneficia a todos.

El profesor, en esta 4ª Fase, sabe y tiene en cuenta que el desarrollo del cerebro no es lineal, sino que hay momentos claves para desarrollar habilidades mentales específicas (ventanas de tiempo o de oportunidad) y que las interacciones tempranas determinan cómo se cablea y cómo se interconecta el cerebro, atendiendo a las emociones, siempre cruciales para el aprendizaje, para generar patrones y para moldear el cerebro.

El aprendizaje, ahora, se orienta a la creación de sinapsis nuevas entre las células del cerebro y al desarrollo la inteligencia que es enseñable y aprendible, en una educación adecuada que enriquece el número de conexiones neurales, su calidad y sus capacidades funcionales.

Los docentes, en esta 4ª fase, adquieren el conocimiento y la responsabilidad de que la educación, más allá de un proceso de aprendizaje, de formación integral y de sociabilización, es también la arquitectura del cerebro.

A «*mentes diferentes*» le corresponden «*aprendizajes diferentes*». Es entonces cuando la equidad y la excelencia no se hallan en conflicto, sino en armonía y conjunción. («*Mentes diferentes, aprendizajes diferentes*» es el título de un magnífico libro de Mel Levine, EEUU)

Aquí, la comprensibilidad ya no se halla en tensión con la cultura del esfuerzo, y la igualdad, erróneamente equiparada a la justicia, no se halla en contraposición con la educación en libertad, ni la equidad se halla en tensión con la excelencia.

Ahora, estos conceptos, superando interpretaciones políticas o ideológicas, se

orientan en los postulados científicos de la investigación internacional y, en consecuencia, encuentran su conjunción, e interacción permanente.

¿En qué fase nos hallamos? ¿En qué fase deseamos situar nuestro sistema educativo, nuestra escuela, nuestra aula? Definir esta cuestión debe ser anterior al debate de otros aspectos.

En la 4ª Fase el sistema educativo se orienta en los resultados de la investigación científica internacional.

El Comité para el Aprendizaje de la Ciencia del National Research Council of the National Academies ha publicado unas directrices entre las que destaca esta: «*Antes de proponer medidas pedagógicas concretas es imprescindible ponerse al día sobre los recursos innatos que tiene el cerebro para aprender*» (el documento puede consultarse free-online en www.nationalacademies.org).

Si no sabemos cómo es nuestro cerebro, cómo procesa la información y aprende el cerebro de cada alumno, no sabemos ni podemos planificar cómo enseñarle eficazmente.

La investigación científica internacional ha avanzado hasta formular los Nuevos Postulados de la Neurociencia, la Neurodidáctica y también el Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades, atendiendo a la interrelación permanente del sistema cognitivo con los procesos emocionales y motivacionales.

Siempre ha existido una cierta distancia en el tiempo entre el nivel alcanzado por la investigación científica y su aplicación práctica. Pero nunca como ahora ha existido un abismo tan grande entre los conocimientos científicos del cerebro sobre cómo procesa la información, cómo aprende, y la práctica escolar.

Mientras no se pierda el miedo a transformar la escuela según el conocimiento de nuestro cerebro, el fracaso escolar persistirá. El centro de atención no puede continuar siendo prioritariamente el mero aprendizaje de contenidos y sus posibles medidas -como el aprobado o el suspenso/repetición-, sino el diferente proceso de aprendizaje de cada alumno, con la adecuada gestión de las emociones en el aula.

Desde el primer momento, incluso en el jardín de infancia, todos los niños y niñas deberían tener acceso a una extensa entrevista y a unas pruebas neuropsicológicas que informen a padres y educadores cómo es y cómo aprende cada uno, no sólo cuando hay o se intuyen problemas, sino en todos los casos, de forma sistemática.

Este diagnóstico clínico completo debe responder al desarrollo neuropsicológico, concretando el grado y el tipo de cada una de las habilidades y talentos específicos, así como la facilidad-disposición o dificultad para cada uno de ellos, y debe deducir las necesidades educativas de cada uno.

Se trata de conocer bien a cada estudiante para facilitar la aplicación de las diferentes técnicas, y conocer cuál es su estilo de aprendizaje. Así, mediante

diferentes «protocolos personalizados» según el perfil neuropsicológico del estudiante, los educadores podrán realizar su trabajo.

La 4ª Fase pone fin al sufrimiento de tantos niños y jóvenes en nuestras aulas, respeta el derecho de cada uno a ser como es, a ser diferente. Y en el marco del «*derecho a la educación en la diversidad*» que emana de la Constitución lleva a la práctica la escuela inclusiva e integradora, tolerante y plural; la escuela caracterizada por la comprensión, el respeto, la verdadera igualdad y la ilusionada búsqueda de las diferencias de todos, como la gran riqueza del grupo y, por tanto, de cada uno.

En definitiva, la 4ª Fase supone una escuela *en y para* la democracia como el supremo marco de civilizada convivencia que nos hemos dado.

En esta fase no existe el fracaso escolar. Como acertadamente señala la psiquiatra y neurocientífica doctora Xaro Sánchez: «*Sólo la incorporación del saber científico en el aprendizaje prevendrá el fracaso escolar. Para ello es preciso que la sociedad esté dispuesta a perder el miedo a cambios de gran magnitud*».

Personalmente, pienso que nuestra legislación sitúa decididamente al sistema educativo en la **4ª Fase: Adaptación a la diversidad, la educación de calidad para todos**, pero la realidad educativa se halla, mayoritariamente, anclada con fuerza en la **3ª Fase: Asimilación**.

¿Hasta qué punto es necesario que avancemos y entre todos situemos a nuestro sistema educativo en la 4ª Fase: la educación de calidad para todos, en la que los centros educativos hallan el marco adecuado para poder ofrecer a los alumnos de altas capacidades -y a todos los alumnos- la respuesta educativa que necesitan?

Criterios básicos para avanzar de la 3ª a la 4ª Fase

I.- En primer lugar, es necesario que tomemos conocimiento, conciencia y sensibilidad ante el hecho de que las actuales formas de realizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, pensados para el tipo de trabajador que requería la sociedad industrial de la época, hoy en día carecen de sentido. Además son causa de enormes sufrimientos, en muchas niñas y niños, sitúa a los más capaces en grave riesgo para su salud psíquica, y es causa de patologías psiquiátricas en buena parte de ellos.

Veamos lo que nos dicen diferentes científicos: en primer lugar el Dr. Enric Roca. Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular y Vicedecano de Ordenación Académica y Transferencia del Conocimiento de la Universidad Autónoma de Barcelona. Coordinador General de EDU-21 (Centro de Estudios Jordi Pujol):

“Hay alumnos que sufren mucho en las aulas, y lo hacen en silencio, porque consideran que sus aptitudes no son “normales” porque no responden a los estándares que se consideran adecuados al curso en concreto, a la edad, al nivel curricular etc. Entonces intentan esconder su talento, su potencialidad y muy a menudo la falta de un tutor que sepa evaluar y reconducir estas circunstancias puede provocar un daño irreparable, puede llevar al alumno al fracaso escolar o bien sumergir al alumno en unas condiciones psicológicas de sufrimiento, inseguridad, aislamiento, etc.”. (Revista Paradigmas, 1, del Departamento de Universidades, Investigación y Empresa de la Generalitat de Cataluña, 2008).

Por su parte, el Ministerio de Educación, en su libro-informe: *"Alumnos Precoces, Superdotados y de Altas Capacidades"*, señala: *"En España tienen que haber unos 300.000 alumnos superdotados, de los cuales sólo se han identificado a unos 2.000"*. (MEC-2000). Es decir, se han identificado tan sólo el 0,6%, desconocemos pues a su gran mayoría, el 99,4%.

El Dr. Ignasi Puigdemívol Catedrático de Didáctica. Universidad de Barcelona, señala:

“Es importante que se diagnostiquen a los niños y niñas con las altas capacidades, a fin de poder activar acciones educativas, porque si no muchas de estas personas pueden llegar a sufrir problemas de conducta; o bien pueden llegar al fracaso escolar - cosa desgraciadamente frecuente-; pero, lo que es más grave, pueden sufrir graves problemas personales de orden psiquiátrico, con la gravedad y el sufrimiento que esto comporta, tal y como desgraciadamente he podido constatar en no pocos casos y tal como nos muestras, también, serios estudios sobre el riesgo de trastornos psiquiátricos”.

El principio de causalidad o relación causa-efecto entre la situación del alumno superdotado que no recibe la educación, con las medidas educativas de adaptación, sino que por contra se ve sometido a los estilos de aprendizaje estándares, distintos y opuestos a los suyos, y, por otra parte, el riesgo de contraer enfermedad psíquica y de no poder continuar sus estudios, ha sido reconocido y establecido por la Administración Educativa, concretamente por la Consejería de Educación de Madrid, ante un caso de un alumno superdotado de 22 años. Así lo establecen los “considerandos” de la Resolución de 3 de mayo del 2007:

1º. «Considerando: El diagnóstico de superdotación emitido por diferentes gabinetes psicológicos debidamente autorizados, a favor del alumno [nombre], de 22 años de edad en la actualidad, y con DNI [número]».

El segundo *considerando* de la Resolución añade:

2º. «Considerando: La trayectoria académica del mencionado alumno, en el desarrollo de la cual no se ha aplicado ninguna de las posibles medidas establecidas legalmente para la atención escolar, ni de enriquecimiento educativo ni de flexibilización de la escolaridad».

En su tercer *considerando* la Administración Educativa establece el principio de causalidad, la relación entre el hecho de no haberle aplicado la educación diferente que como alumno de alta capacidad necesitaba y los problemas psicosociales que ello le produjo y le impidió seguir sus estudios de bachillerato. Dice así la Resolución de la Consejería de Educación:

3º «Considerando: Las dificultades psicosociales que esta actuación le ha generado e imposibilitado para cursar con regularidad y finalizar el bachillerato».

Este principio de causalidad ha sido establecido, -con carácter general-, por el equipo de investigadores científicos del doctor Juan Luís Miranda Romero, médico psiquiatra perito judicial presidente del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, en estos términos:

<<La situación del alumno de alta capacidad intelectual, que no recibe la programación y las formas diferentes de aprendizaje que requiere, sino que, por contra, se le imponen otras muy diferentes, (los programas, estilos y ritmos estándares) provoca “tener que esforzarse permanentemente en ser como los demás”, (en ser como uno no es), tener que “decidir bajar la propia capacidad” o tener que “restringir el propio desarrollo de su enorme potencialidad”.

Ello propicia y con frecuencia provoca, además de la Disincronía Escolar que interacciona con la Disincronía Interna, el Síndrome de Difusión de la Identidad, descrito por Otto Kernber, Presidente de la Sociedad Psicoanalítica Internacional, de tal forma que se establece el principio de causalidad -con carácter general- entre la situación del superdotado no reconocido como tal, en la escuela, y por otra parte, estas distorsiones cognitivas que, como explica el Dr. Heinz Kohut, Ex Presidente de la Sociedad Psicoanalítica Internacional, constituyen la causa y el mantenimiento de la enfermedad psíquica, incluyendo los trastornos de personalidad, pudiendo afirmar, con carácter general, que esta situación impide, en todo caso, el ejercicio del derecho a recibir una educación orientada al pleno y libre desarrollo de su personalidad. >>.

II.- En segundo lugar, es necesario que tomemos conocimiento y conciencia de que es factible superar tan grave situación, no sólo a nivel general de sistema educativo, sino también a nivel de escuela y a nivel de aula.

El Dr. Isaac Garrido, Jefe del Departamento de Psicología Básica de la Universidad Complutense de Madrid, nos indica:

“El Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades y la Neurodidáctica (aplicación en el ámbito educativo del conocimiento actual sobre el funcionamiento del cerebro) pueden posibilitar el final de esta grave situación ”.

“¿Cómo afrontar la infelicidad de los superdotados?”. La Vanguardia 13-03-07.

III.- En tercer lugar, que tomemos conocimiento preciso de **“El Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades”**

El autor nos ha definido la Neurodidáctica, pero, ¿Cómo se define “El Nuevo Paradigma de la Superdotación”? El Dr. Miranda Romero en su artículo “Respuesta a la Superdotación” (La Vanguardia 08-01-06), lo define en estos términos;

“Inicialmente la superdotación y las altas capacidades fueron consideradas únicamente como fenómenos intelectuales de carácter cuantitativo-psicométrico (Paradigma psicométrico). Después, como fenómenos meramente cognoscitivos, lo que nos permitió empezar a conocer su funcionamiento (Paradigma cognitivo). Hoy sabemos que son fenómenos cognitivos-emocionales-motivacionales, que se hallan en la confluencia y en interacción permanente de sus diferentes factores, por lo que su diagnóstico y su tratamiento implica tanto el área sanitaria como el área educativa (El Nuevo Paradigma de la Educación)”

(Como cuestión previa queremos aclarar que, en base al reconocimiento de la existencia de los factores emocionales implicados en las altas capacidades y de la necesidad de incluir en el diagnóstico el diagnóstico diferencial de la disincronía, -lo que legalmente se halla en el ámbito competencial de los profesionales con competencias sanitarias-, el Ministerio de Educación, en aplicación de la Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, publicó su norma de 23-01-2006: “En el diagnóstico de las altas capacidades deben intervenir profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas”. Ello en absoluto supone “patologizar” la superdotación. No podemos confundir los factores clínicos de las altas capacidades con patología alguna, La superdotación y las altas capacidades son especificidades clínicas no patológicas).

Por su parte, el “Glosario de Términos Relacionados”, documento fundamental del curso de teleformación que, para los docentes, imparte el Ministerio de Educación mediante convenio de colaboración con el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, ofrece esta definición de “El Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades” : (Este documento se halla en las principales webs científicas especializadas, por ejemplo en la web del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades: <http://www.altascapacidadescse.org/>, en Área V, Capítulo 8).

“El Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades. Reformulación del concepto Superdotación y de las demás especificidades que constituyen las Altas Capacidades Intelectuales, resultado del conocimiento científico de la inteligencia humana mediante la investigación científica internacional, específica, con especial atención a los nuevos postulados de las Neurociencias y la Neurodidáctica, alcanzados en los inicios del siglo XXI.

El Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades se fundamenta:

A. En la inteligencia humana en su permanente interacción cognición-emoción-motivación.

B. En la capacidad de la inteligencia humana de reconocerse a si misma, autogestionarse y autodeterminarse mediante la voluntad y crear el propio yo inteligente (Marina).

C. En la inteligencia humana que es enseñable y es aprendible, mediante una adecuada educación de los procesos emocionales (David Perkins y Arthur Costa), lo que permite moldear el cerebro. (Renata Nummela y Geoffrey Caine).

D. En el funcionamiento de la mente humana que se fundamenta en patrones o moldes cognitivo-emocionales, formados por factores genéticos y por factores epigenéticos (estos son educables), y constituyen esquemas explicativos de la realidad, la base del pensamiento, (Capdeville) que van entretejiendo nuestro universo interno y conforman el Psicoma Humano. (Hernández Guanir).

E. En el estímulo emocional en la educación que enriquece el número y la calidad de las conexiones neurales y su capacidad funcional: crea sinapsis nuevas (sinaptogénesis) y las multiplica con la actividad de las neuronas inducida por un ambiente emocional enriquecido (Greenough), que desarrolla nuevas conexiones y permite fijar los aprendizajes. (Feuerstein).

F. En las interacciones tempranas que no sólo crean un contexto, sino que además afectan directamente a la manera en cómo se “cablea” y se “interconecta” el cerebro. Afectan a la naturaleza y al grado de las capacidades del adulto, pues el desarrollo del cerebro -que no es lineal-(Rima Shore), en su responsividad y plasticidad (neurogénesis), resulta afectado ante la experiencia ambiental. (Masten y Coastworth).

G. En la educación como arquitectura del cerebro. (David Perkins).

H. En que la superdotación no es alcanzar un determinado cociente intelectual, pues aquella noción inicial según la cual una persona era superdotada si presentaba un coeficiente intelectual elevado, actualmente no tiene ningún fundamento científico. Cociente Intelectual o Factor “g” son indicadores de inteligencia académica, de razonamiento lógico, de inteligencia cultural, pero ni miden toda la inteligencia ni la inteligencia general, por tanto son indicadores de un talento, (talento académico) pero no de la superdotación. (Genovard) Aquella visión que situaba la superdotación en un cociente intelectual (130 o mas) hoy en día es obsoleta (A.Castelló, 1998).

I. En la necesidad de diferenciar la Superdotación del Talento (Campos Castelló). La Superdotación es en cierta forma lo opuesto al Talento, pues en el Talento la inteligencia principalmente presenta especificidad (una o varias áreas) y diferencia intelectual cuantitativa, mientras que la Superdotación es generalidad (todas las áreas) y diferencias intelectuales esencialmente cualitativas. (A. Castelló y M. Martínez).

J. En la Superdotación que es capacidad potencial que no implica necesariamente rendimiento previo, pues como ha reconocido el Ministerio de Educación en su Libro-informe Alumnos Precoces, Superdotados y de Altas Capacidades MEC-2000: “El 7 0% de los superdotado tiene bajo rendimiento escolar y entre el 35 y el 50 % se hallan en el fracaso escolar”. La Superdotación es capacidad potencial, que sólo podrá producir rendimiento si se dan las condiciones educacionales y sociales de desarrollo adecuadas. (Tourón).

K. En la motivación diferente de estos alumnos, y e n la necesidad de ayudarles a descubrir su capacidad de automotivación permanente. En los alumnos de altas capacidades, la motivación es un factor psicológico de primer orden que siempre h a de ser tenido en cuenta, evitando caer en la tentación de considerar únicamente el ámbito cognitivo. En la intervención educativa de los alumnos de altas capacidades el talento funciona si la motivación se halla detrás y le hace de motor. (Genovart).

L. En la Superdotación, como expresión máxima de la inteligencia humana, como fenómeno cognoscitivo-emocional estable y global de la persona humana, que se caracteriza y define por un hecho básico: las diferencias en la capacidad intelectualdel sujeto, no sólo en superior nivel cuantitativo, sino sobre todo en su funcionamiento (S. Sastre). Implica una diferencia intelectual cualitativa muy importante (A. Castelló), y manifiesta diferencias esencialmente cualitativas, (M. Martínez), consecuencia de las diferencias intelectuales cualitativas en lo cognoscitivo, en lo emocional y lo motivacional, que supone una conjunción de diferentes factores cualitativamente iguales en todos ellos. (Luz

Pérez), por lo que no sólo son mas rápidos, sino que son diferentes (Acereda).

Piensan de una manera diferente a la mayoría de la gente (Y. Benito), ven la vida y quieren vivirla de otra forma, tienen distinta sensibilidad diferente, sociabilidad, y otra forma de divertirse... Su cerebro procesa la información de otra manera, aprenden de otra manera (Y. Benito), tienen formas diferentes de aprender (Stenberg y Davison), requieren programas educativos distintos a los estándar, fundamentados en los estilos de aprendizaje específicos de estas personas, y en los propios de cada uno, lo que constituye el fundamento de sus adaptaciones curriculares precisas, con la debida organización escolar (LOE, Art. 72.3), de lo contrario, pueden encontrarse en situación de fracaso escolar, rechazo escolar, incluso de suicidio intelectual, (Georges Nicoleau).

Esta nueva conceptualización, de la superdotación y de las altas capacidades, más allá de una visión intelectual-cuantitativa-psicométrica, y de un concepto meramente cognoscitivo, presentan toda una serie de características y consecuencias, tales como:

1.- Las diferencias intelectuales-cualitativas, sustanciales en la Superdotación (y también en las Altas Capacidades), tienen claro reflejo en lo fisiológico. En efecto, las personas con Superdotación (y con Alta Capacidad) presentan diferencias significativas en el desarrollo morfológico cortical y en la configuración final del cerebro. (Revista Nature 13-04-06) y Revista Paradigmes de la Generalitat de Cataluña Monográfico La Gestió del Talento. Nº 1 dic. 2008, pág 143).

2.- La superdotación requiere la interacción de cinco variables: relevantes: autoconcepto general, situación general dentro del grupo., autoconcepto escolar, estilo de aprendizaje y motivación (Franz J. Mönks)

3.- La educación diferente a la ordinaria que requieren los alumnos superdotados y de altas capacidades exige diagnóstico previo de sus necesidades específicas y soluciones adecuadas en cada caso en función de dicho diagnóstico, (Ministerio de Educación Revista Trabajadores de la Enseñanza septiembre octubre 2006)

4.- Este tipo de educación requiere una planificación individualizada para cada uno pero no se opone a la enseñanza el grupo. (Ministerio de Educación Revista Trabajadores de la Enseñanza septiembre octubre 2006).

5.- Es necesario que estos alumnos puedan desarrollar su potencial de transferencia para elevar el nivel del grupo aula, pues en un paradigma como este los alumnos de altas capacidades son

un elemento básico del desarrollo cognitivo del grupo, por lo que pasan a ser punto de referencia (E. Roca).

6.- El desarrollo del potencial de transferencia de los alumnos superdotados y altas capacidades, con la debida organización escolar que indica la LOE (Art. 72.3), mediante el aprendizaje autorregulado, generador de nuevas formas de pensamiento y acción, aleja el aula del fracaso escolar, potencia el rendimiento del grupo, y sitúa el aula en punta de lanza hacia el Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI.

7.- Las personas con superdotación intelectual son víctimas de constantes errores diagnósticos. Ello en gran parte es debido al desconocimiento general que existe de que los diagnósticos de estas personas obedecen a pautas diagnósticas específicas distintas de las generales del DSM-IV-TR, o de otros manuales de aplicación general.

8.- El Nuevo Paradigma de la Superdotación y la Neurodidáctica (aplicación en el ámbito educativo del conocimiento actual sobre el funcionamiento del cerebro), pueden posibilitar el final de esta grave situación, al considerar relevante el hecho de que las personas superdotadas y con altas capacidades constituyen el mayor capital humano que tiene una sociedad, puesto que poseen el potencial intelectual para conseguir un elevado rendimiento, beneficioso para ellos y para la sociedad, si sus dones y sus talentos se educan adecuadamente. (Isaac Garrido) (Ver “Ante el Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades” Revista Paradigmas, de la Generalitat de Cataluña Nº 1 monográfico “La Gestión del Talento”. Dic. 2008, Web de la Generalitat de Cataluña, Departamento de Investigación, Universidad y Empresa: <http://www.gencat.cat/diue/serveis/publicacions/departament/periodiques/paradigmes/index.html>) “.

A pesar de los avances de la investigación científica internacional, y de los avances legislativos en España, existen sectores de nuestro sistema educativo, anclados en la Fase 3ª. En lo referente a la superdotación, en la actualidad siguen vinculándola, por una parte, a la demostración previa de un rendimiento académico, y, por otra parte, a un determinado cociente intelectual.

Ya en la última década del siglo pasado diferentes científicos, como el Dr. Cándido Genovard. Catedrático de Psicología. Universidad Autónoma de Barcelona, habían establecido:

“Cociente Intelectual o Factor “g” son indicadores de inteligencia académica, de razonamiento lógico, de inteligencia cultural, pero ni miden toda la inteligencia ni la inteligencia general, por tanto son indicadores de un talento, (talento académico) pero no de la superdotación”.

“La superdotación se ha de conceptualizar como un perfil, mas que como un solo índice, como tradicionalmente se había considerado. Esta consideración tradicional que evaluaba la capacidad intelectual sólo a partir del C.I. (Cociente Intelectual superior a 130), está actualmente obsoleta, y ha quedado sustituido por organizaciones mas ricas y complejas de estructuras y funciones” .

Por otra parte, existen serias dificultades en conocer y reconocer, en la práctica docente, que la diferencia intelectual mas importante en la superdotación, es de carácter intelectual-cualitativa, y se manifiesta en la diferente forma de procesar la información y de aprender del cerebro de estas personas. Ello, a diferencia de los alumnos con talento o talentos, en los que existiendo diferencia intelectual cuantitativa, la diferencia intelectual cuantitativa es, la mas importante.

Ya en la última década del siglo pasado el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña editó y distribuyó a todos los centros educativos de Cataluña su libro *“Alumnado Excepcionalmente Dotado Intelectualmente”* escrito por el Dr. A. Castelló Prof. Titular de Psicopedagogía de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona y la Dra. M. Martínez Profesora UB, en el que ya se señalaba:

“La configuración intelectual del superdotado implica, por una parte, generalidad, en el sentido que posibilita una producción eficaz en cualquier ámbito o tarea, y, por otra parte, implica UNA DIFERENCIA INTELECTUAL CUALITATIVA MUY IMPORTANTE.

El talento responde, en cierta medida, al concepto opuesto: especificidad y DIFERENCIAS INTELECTUALES CUANTITATIVAS (Gómez y Rodríguez, 1993)”.

“Las características de la información en memoria tiene unas claras implicaciones en la forma en que realizan los aprendizajes: por una parte incidirán CUANTITATIVAMENTE EN LOS TALENTOS, y, por otra parte, manifiestan diferencias ESENCIALMENTE CUALITATIVAS EN LOS SUPERDOTADOS”.

Otros autores han indicado:

“Una gran variedad de estudios está demostrando que las personas intelectualmente superdotadas piensan de una manera diferente a la mayoría de la gente” (Yolanda Benito). “En la superdotación el cerebro procesa la información y aprende de manera muy distinta a la estándar” (Juan Luís Miranda).

(En el libro *“La Educación Inteligente”* Ed. Temas de hoy, edición 2008, dedico el capítulo IX a *“La superdotación como concepto opuesto al talento”*, Pág. 289. También en la ponencia *“Los Estilos de Aprendizaje de los Alumnos Superdotados”*, se ofrecen amplias referencias científicas

en su capítulo: V: "Diferencias esenciales en los superdotados" Dicha ponencia se halla en las principales webs científicas especializadas, por ejemplo, en la web del Instituto Internacional de Altas Capacidades: <http://www.altas-capacidades.net/>, en el capítulo "Los documentos Básicos para comprender hoy en día la superdotación y las Altas capacidades", así como las actuales "Definiciones Altas Capacidades").

Veamos un ejemplo nos podrá ayudar a una mejor comprensión de las necesidades educativas más importantes en los superdotados, que, como hemos visto, son las de carácter intelectual-cualitativo, y la diferencia con las de carácter intelectual-cuantitativo de los alumnos con uno o varios talentos: En el comedor escolar tenemos a dos niños, ambos fuertes, corpulentos con mucho más apetito que los demás. En el primero de ellos ello constituye su principal diferencia respecto de los demás. Seguramente solucionaremos la situación, principalmente llenándole más los platos, o permitiéndole repetir de ellos. El segundo, que también tiene más apetito, además tiene otra característica de superior importancia: es celíaco, su sistema digestivo no admite el gluten en ninguno de los alimentos que pueda ingerir. En este caso ¿solucionaremos el problema de la misma manera que lo hemos hecho con el caso anterior? Seguramente lo aumentaremos y le situaremos en riesgo grave para su salud si sólo atendemos su necesidad alimenticia cuantitativamente superior descuidando la diferencia cualitativa, que en este caso es la más importante, por la que requiere que le cambiemos los menús.

Esto es lo que hacemos con los alumnos superdotados cuando sólo atendemos su diferencia intelectual cuantitativa. Ciertamente, aumentarle los contenidos curriculares mediante el enriquecimiento o la ampliación cuantitativa del currículum puede ser adecuado si lo que se pretende es evitar que los padres exijan la adaptación curricular precisa orientada fundamentalmente en las necesidades educativas más importantes de estos alumnos, que son las que responden a su diferencia intelectual más importante: la cualitativa en su distinta forma de aprender. Si sólo hemos de atender las necesidades educativas cuantitativas del superdotado, mejor no hacer nada.

Observamos en distintas comunidades autónomas que lo único que se ofrece a los alumnos superdotados son medidas cuantitativas: el enriquecimiento o la flexibilización de la duración de las etapas educativas, es decir, la aceleración o salto de uno o varios cursos. Así en **Aragón** se realiza una selección de colegios que en realidad tan sólo ofrecen un programa de enriquecimiento o ampliación de contenidos. También hablan de "adaptaciones curriculares", pero en realidad son meras ampliaciones curriculares. Algo parecido observamos en **la Comunidad Valenciana**.

La Comunidad Extremeña, acaba de publicar su Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura, cuyo artículo 27: "*Alumnado con altas capacidades intelectuales*", dice así:

1. La Administración educativa adoptará medidas para la detección temprana, la valoración de necesidades y la atención educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales.

2. De acuerdo con los principios establecidos en la legislación básica del Estado, se regularán las medidas educativas de apoyo, enriquecimiento curricular y flexibilización de la duración de cada una de las etapas que sean adecuadas para proporcionar a este alumnado una educación en condiciones de igualdad y permitir el máximo desarrollo de sus capacidades.

3. Los centros que escolaricen alumnado con sobredotación intelectual pondrán en marcha programas de enriquecimiento, con la finalidad de estimular sus capacidades y evitar la desmotivación. Estos programas se desarrollarán en colaboración con las Administraciones competentes, los centros, familias, profesorado y asociaciones especializadas, en la forma que se determine reglamentariamente”.

Esperanza Aguirre acaba de anunciar la creación, en la **Comunidad de Madrid**, de un bachillerato para los alumnos con alto rendimiento demostrado con altas calificaciones. A falta de conocimiento de los detalles podemos decir que pudiendo resultar de interés para los alumnos con talento, especialmente talento académico, excluirá a los alumnos superdotados si previamente no se les permite y estimula su aprendizaje diferente acorde a la manera de procesar la información y a prender de su cerebro, que es lo que posibilita a todos estos alumnos el alto rendimiento,

De nuevo la respuesta educativa escolar a los alumnos superdotados queda limitada a su diferencia intelectual menos importante: la cuantitativa: el enriquecimiento, la ampliación o la flexibilización del tiempo de duración de las etapas educativas, o salto de curso o cursos, ignorando la diferencia intelectual más importante de estos alumnos, que es de carácter cualitativo, es decir, atender la diferente forma de procesar la información y aprender del cerebro de estas niñas y niños.

Seguramente, podríamos referirnos a casos concretos de niños "supuestamente superdotados", a los que un mero programa de enriquecimiento, o una simple aceleración o salto de curso, no les ha ido mal. O incluso les ha podido ir bien. Ninguno de estos niños ha sido diagnosticado mediante el diagnóstico clínico completo que incluye el diagnóstico de las funciones emocionales y de su interacción con el sistema cognitivo-motivacional, el diagnóstico clínico de la función cognitiva, el diagnóstico diferencial de la Disincronía, que supone el análisis clínico del desarrollo neuropsicológico asincrónico de los factores neurogliales que constituyen la sistomogénesis heterocrónica de los superdotados. Han sido "identificados", - no diagnosticados- mediante una simple evaluación psicopedagógica, y en base a un CI, por lo que no podemos hablar de superdotación, acaso de talento simple o compuesto, probablemente de talento académico. **Los errores en la respuesta educativa quedan así cubiertos con los errores en el diagnóstico, o mejor, con la falta del necesario diagnóstico clínico completo.**

El "Glosario de Términos Relacionados", del curso de teleformación para docentes que imparte el Ministerio de Educación mediante convenio de colaboración con el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, al

que anteriormente nos hemos referido, define con nitidez, y separadamente, la adaptación curricular precisa de los alumnos superdotados de la adaptación curricular precisa de los alumnos con talento. Para los alumnos del primer grupo, ésta es la definición: "

Adaptación curricular precisa de alumnos superdotados.
Estrategia escolar que se halla en el ámbito competencial de la "autonomía pedagógica de los centros", por lo que no requiere autorización administrativa exterior al centro educativo.

Su principal característica es que se adapta el currículum a la diferente forma de procesar la información y aprender del cerebro de estos alumnos, y a la de un alumno superdotado en particular.

Excluyen toda forma de aprendizaje mecánico, repetitivo o memorístico. Se orienta fundamentalmente a atender sus principales diferencias intelectuales que en los superdotados son las de carácter cualitativo y de funcionamiento cerebral, las emocionales, motivacionales y sociales.

Estas adaptaciones curriculares en ningún caso pueden aplicarse con carácter individual, sino en la interacción permanente con todos los demás alumnos del aula, mediante el desarrollo de la enorme capacidad potencial de estos alumnos de realizar transferencias de actitudes, aptitudes, conocimientos, estilos cognitivos, e ilusiones en relación al conjunto del aula.

Contienen además estrategias metacognitivas, desarrollo de la creatividad y enriquecimiento aleatorio. Se ajustan a las necesidades educativas que ha puesto de manifiesto el diagnóstico clínico completo.

Todo ello en el ámbito del aprendizaje autorregulado, creador de nuevas formas de pensamiento y acción, lo que potencia, en el contexto del aula, la nueva visión de los procesos de enseñanza-aprendizaje que constituye la esencia del nuevo paradigma de la educación del siglo XXI. Para su diseño, desarrollo y evaluación resulta de gran utilidad El Modelo de Adaptación Curricular".

No es razonable esperar una adaptación curricular correcta si los docentes, que deben realizar su diseño, desarrollo y evaluación, no han adquirido la necesaria formación específica, que para ello se necesita, por lo que resulta necesario que realicen el Curso en aula virtual "La Educación de los Alumnos de Altas Capacidades", curso que con este objetivo se imparte a los docentes, en desarrollo del artículo 102.1 y 4 de la Ley Orgánica de Educación, mediante Convenio de Colaboración con el Ministerio de Educación.

IV.- En cuarto lugar, es necesario que tomemos conocimiento preciso de la enorme riqueza que supone para un aula, para una escuela, para el sistema educativo de un país la presencia de un alumno de alta capacidad, y su adaptación curricular.

Veamos algunos criterios científicos:

“Es muy importante no confundir las Adaptaciones Circulares de los alumnos superdotados y de altas capacidades con la enseñanza individualizada, porque son dos cosas que nada tienen nada que ver”. Dr. Ignasi Puigdemívol. Catedrático de pedagogía Universidad de Barcelona.

“Los estilos de aprendizaje de los alumnos superdotados y de altas capacidades son imprescindibles para estos alumnos, pero siempre resultan muy beneficiosos para el conjunto del aula”.

Dr. Joaquín Gairín. Catedrático de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Barcelona.

“En realidad todos los niños que no son de altas capacidades, en un sentido amplio son talentosos, pues todos poseen unas capacidades y talentos específicos. Lo importante es diagnosticar estos talentos y capacidades potenciales y así poder desarrollarlas”. Dr. Joaquín Gairín. Catedrático de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Barcelona.

“La participación activa de todos los alumnos del aula en las Adaptaciones Curriculares de los alumnos de altas capacidades, - cada uno desde sus capacidades, talentos y valores específicos que todos tienen-, constituye el gran medio de dinamización pedagógica del aula que eleva el rendimiento de todos, en el pluralismo compartido que aleja el fracaso escolar y orienta el aula hacia las nuevas formas de aprendizaje autorregulado del Convenio de Bolonia que constituye *“El Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI ”*”

Dr. Juan Luís Miranda Romero. Presidente del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades.

“Si la escuela fuera verdaderamente adaptativa o inclusiva, los alumnos de altas capacidades no tendrían ningún problema escolar, como tampoco los demás alumnos”. Prof. Javier Tourón Catedrático Ciencias de la Educación. Universidad de Navarra.

“Cuando un aula, un centro, un sistema educativo realiza las adaptaciones curriculares a sus alumnos altas capacidades, en el paradigma inclusivo y centradas en el aprendizaje autorregulado, esta aula, este centro, este sistema educativo se sitúa en punta de lanza hacia El Nuevo Paradigma de la Educación del Siglo XXI, que emana del Convenio de Bolonia” . Prof. José de Mirandés. Profesor Universitario. Presidente del Instituto Internacional de Altas Capacidades. Secretario General del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades.

No nos hallamos ante una especulación teórica, sino de una realidad constatable. Veamos un par de estas constataciones. La primera de ellas está referida a los resultados globales que se obtienen mediante las políticas inclusivas que conllevan el diagnóstico temprano de las necesidades específicas de todos los alumnos. Es la constatación que realiza el Ministerio de Educación, en su escrito: *“Atención a la diversidad en la LOE”*, publicado en la Revista *Trabajadores de la Enseñanza*, Nº 76, septiembre-octubre 2006. Comienza así el Ministerio de Educación:

“Los diferentes informes de la OCDE, en relación a las características de los países cuyos sistemas educativos obtienen mejores resultados, coinciden en sostener que el factor común a todos ellos es la aplicación de políticas inclusivas que conllevan un diagnóstico temprano de las necesidades específicas, y una atención personalizada de las mismas”.

Cuando el sistema educativo de un país pone en práctica estas políticas educativas en torno a los alumnos de altas capacidades, este país puede situar sus resultados académicos en primera posición mundial, por encima incluso de los que obtiene el país hasta ahora considerado como referente: Finlandia. Es el reciente caso de Corea del Sur. Así lo explica el Consejo General de los Colegios Oficiales de Psicólogos de España en la Editorial de su revista oficial INFOCOP. Nº 51, Enero-Febrero de 2011:

“El Informe PISA de la OCDE dedica un capítulo completo al análisis del sistema educativo coreano, que ha obtenido los resultados mas altos en lectura (con 543 puntos) y matemáticas (con 546 puntos) entre un total de 65 países repartidos por todo el mundo, -y desbancando a Finlandia en esta primera posición, considerado el país modelo hasta la fecha-. Tal y como señalan los expertos en dicho informe, Corea del Sur ha conseguido duplicar, en menos de una década, la cantidad de alumnos que muestran niveles de excelencia, gracias a su compromiso y preocupación política hacia la atención a las altas capacidades ”.

V.- En quinto lugar, que tomemos conocimiento y conciencia clara de que el actual sistema educativo, el currículo actual, no reconoce el talento. A pesar de ello, una escuela determinada o un aula concreta, mediante la voluntad y firme decisión y compromiso de sus docentes, aplicando adecuadamente las adaptaciones curriculares a sus alumnos de altas capacidades, correctamente diagnosticados, en el aprendizaje autorregulado, puede avanzar hasta situarse en la 4ª Fase, La aceptación de la diversidad: la educación de calidad para todos. Veamos como lo expresan los científicos:

“Nuestro sistema educativo no sabe reconocer el talento no está preparado para esto. No lo sabe diagnosticar, no lo sabe incentivar ni aprovechar.” Enric Roca. Revista Paradigmas Nº 1, editada por el Departamento de Universidades, Investigación y Empresa de la Generalitat de Cataluña

“El currículum escolar actual no potencia el talento porque no lo tiene en cuenta; no lo estimula sino que lo evita o lo obvia”. Enric Roca.

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

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

“Es un nuevo paradigma educativo lo que proponemos. Hemos de avanzar hacia un paradigma en el que los alumnos de altas capacidades son un elemento básico del andamio cognitivo del grupo, y pasan a ser punto de referencia”. Enric Roca.

“Una educación que quiera, por una parte, aprovechar el talento o talentos de todos y cada uno de sus alumnos -que no deje a ninguno atrás (equidad)-, y, por otra parte, aprovechar el potencial de transferencia de los alumnos de altas capacidades para subir el rendimiento general del grupo clase, ha de variar el foco de atención pedagógica y pasar de la atención tradicional en las dificultades de aprendizaje, al enfoque sobre las potencialidades de aprender al máximo”. Enric Roca.

“El paradigma instructivo centrado en las respuestas está siendo sustituido por el cuestionamiento, la búsqueda y la construcción activa de respuestas. El paradigma relacionado con completar, lagunas de contenidos está siendo sustituido por la dinámica de promoción de competencias”. Editorial de INFOCOP, nº 51 Febrero-Marzo 2010 (Revista oficial del Consejo General de los Colegios Oficiales de Psicólogos).

“El núcleo de los procesos de autorregulación del aprendizaje reside en la elección y en el autocontrol del aprendizaje, (aprendizaje autorregulado), por este motivo es fundamental para poder discutir el proceso de enseñanza-aprendizaje, focalizarlo desde la perspectiva del alumno. Los alumnos, de todos los niveles de enseñanza, realizan un contrato de estudio personal consigo mismos.

Comprender la anatomía de este contrato y agilizar procesualmente su eficacia son los principales objetivos de nuestra intervención”.

Juan Carlos Núñez Pérez. Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Oviedo. FOCAD. Formación Continuada a Distancia. Consejo General de los Colegios Oficiales de Psicólogos.

El marco jurídico actual

Al comienzo, he manifestado mi criterio en el sentido de que nuestro marco legal efectivamente ya se halla en la 4ª Fase, pero no la realidad educativa en nuestras escuelas e institutos. Esta afirmación requiere la correspondiente justificación que sintetizo en los siguientes puntos:

1.- En relación al diagnóstico de las altas capacidades, el Ministerio de Educación en su escrito: "*Atención a la diversidad en la LOE*", anteriormente indicado, señala:

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

Observemos, por una parte, que es el diagnóstico el que determina la respuesta escolar. Por otra parte, el Ministerio se refiere no a una mera detección ni a una simple evaluación psicopedagógica, sino al diagnóstico.

Las actuales Definiciones Científicas Altas Capacidades, que fueron la base científica en la que se apoyaron los sustanciales cambios en la atención a la diversidad y a la educación diferente a la ordinaria de los alumnos de altas capacidades en la LOE, señalan sobre el particular:

<<La "Detección" y la "Evaluación Psicopedagógica" son fases previas que facilitan el Diagnóstico, pero, en cualquier caso, sólo el Diagnóstico Clínico, realizado por un equipo de profesionales especializados, con la titulación legal indicada, podrá determinar si un niño se halla en cada momento, o si se podrá hallar, en los ámbitos de la excepcionalidad intelectual.

Sólo del Diagnóstico Clínico es posible deducir las medidas educativas necesarias.

Con frecuencia se pone en evidencia el grave error de la medida educativa que inicialmente se había tomado sólo en base a la previa evaluación psicopedagógica>>.

La Generalitat de Catalunya, Departamento de Universidades, Innovación y Empresa publica su revista científica Paradigmas. En su monográfico número 1, sobre "La Gestión del Talento", publica el artículo: "Ante el Nuevo Paradigma de la Superdotación y de las Altas Capacidades". En su apartado: "El diagnóstico", se señala:

“Los factores emocionales implicados en la constitución y desarrollo de los talentos, requieren un diagnóstico completo. La previa evaluación psicopedagógica es necesario integrarla en el diagnóstico diferencial de la disincronía y de la interacción cognición-emoción-motivación. El Ministerio de Educación señala: "La atención a la diversidad exige diagnóstico previo de las necesidades específicas de los alumnos y soluciones adecuadas en cada caso en función del mismo diagnóstico.

La norma del Ministerio de Educación: "En el diagnóstico de los alumnos superdotados, han de participar profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas"- y el Pronunciamiento del Departamento de Salud de la Generalitat de Cataluña, que establece: "De acuerdo con lo que establece la Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, en relación con la psicología, sólo la Especialidad en Psicología Clínica es considerada profesión sanitaria"- configuran el diagnóstico, cuyo ámbito competencial supera el específico de los sistemas educativos, lo que permite superar antiguas situaciones de monopolio".

El criterio expresado en el **pronunciamiento oficial del Departamento de Salud de la Generalitat de Cataluña** no sólo rige en esta comunidad autónoma sino en todo el ámbito del Estado Español, pues, su fundamento jurídico es la Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, Ley 44/2003 de 14 de noviembre, leí a la que deben supeditarse todas las legislaciones autonómicas acerca de los diagnósticos y tratamientos. Por otra parte, que una situación de monopolio en el diagnóstico de las altas capacidades no resulta posible en un estado integrado en la Unión Europea.

Hemos de tener presente que la superdotación y las demás especificidades de la inteligencia humana que constituyen el concepto más amplio de altas capacidades intelectuales, constituyen fenómenos de la inteligencia humana de carácter clínico, no patológico, por lo que su diagnóstico al igual que cualquier otro diagnóstico, como el diagnóstico del TDAH, de la celiaquía o de la miopía, se rigen por las leyes sanitarias, principalmente por la Ley 41/2002 de 14 de noviembre, Reguladora de la Autonomía del Paciente, que reconoce a los padres el derecho a la libre elección de centro de diagnóstico y a la libre elección de los profesionales que deberán constituir el equipo multiprofesional (Ver Consultorio Jurídico de Altas Capacidades, en las principales pruebas científicas internacionales, por ejemplo en la web del Instituto Catalán de Altas Capacidades: <http://instisuper.altas-capacidades.net/> , en lugar destacado de su página principal).

Por otra parte, los diagnósticos se rigen por la ley 44/2003 de 21 de noviembre, de Ordenación de las Profesiones Sanitarias, que preceptúa la necesidad de intervención en el diagnóstico por parte de los profesionales con competencias sanitarias de grado superior: Médicos Psiquiatras, Neurólogos Pediatras, y en el caso de los psicólogos, tan sólo aquellos que se hallan en posesión del Título de Especialista en Psicología Clínica, como recuerda el pronunciamiento Oficial de la Administración Sanitaria.

La revista COMPARTIM del CEFIRE de la **Consejería de Educación del Gobierno de la Comunidad Valenciana**, Núm. 3. Servicio de Formación del Profesorado, Consejería de Educación, 2008. ISSN 1887-6250, forma a los docentes de acuerdo con estos criterios:

“Centrándonos en los alumnos con altas capacidades, creemos importante resaltar algunos aspectos:

¿Hay novedades respecto al diagnóstico de dichos alumnos? El Ministerio de Educación indicó en diferentes medios de comunicación, por ejemplo, a través del diario El Mundo (23 de Enero de 2006): “El Ministerio de Educación ha explicado su compromiso con la CEAS (Confederación Española de Asociaciones de Superdotación) para que los expertos de la Confederación redacten el borrador del Real Decreto que regulará las altas capacidades. Y por primera vez, en el diagnóstico de alumnos de altas capacidades deberán participar profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas.”

2. En relación a la respuesta escolar a las altas capacidades, **la actual Ley Orgánica de Educación (LOE), reconoce el derecho a una educación diferente a la ordinaria, no sólo a los alumnos pro piamente superdotados**

(artículo 71.2 y 72.3), sino también a los que se hallan en todas las especificidades que constituyen las altas capacidades intelectuales.

Así lo explica la **Consejería de Educación de la Comunidad Valenciana** a sus docentes mediante su revista oficial anteriormente referenciada:

“Actualmente, ¿la ley reconoce el derecho a una educación diferente sólo a los superdotados?”

A diferencia de leyes orgánicas anteriores que reconocían el derecho de “los alumnos superdotados” a una atención educativa específica (Art. 43 de la LOCE), la LOE recoge el derecho tanto de los alumnos superdotados, como los de precocidad intelectual, los de talento simple o compuesto y los diagnosticados de alta capacidad intelectual, por lo que engloba todo el concepto y permite un margen más amplio y realista (Art. 71.2 y 72.3).

Somos los maestros tutores, los maestros de pedagogía terapéutica y los psicopedagogos, por tanto, los responsables de diseñar, desarrollar y evaluar las Adaptaciones Curriculares realizadas para atender a estos alumnos-as”.

En efecto, la anterior ley orgánica de educación (LOCE), establecía en su artículo 43: "Los *alumnos superdotados serán de una atención específica por parte de las estaciones educativas*". Aparte de la ambigüedad de la expresión: "*serán objeto de una atención específica*", la expresión: "*por parte de las estaciones educativas*", en clara referencia a los miembros de los equipos de asesoramiento psicopedagógico, permitía a maestros, profesores y directores una actitud pasiva a la espera de que acudiera el asesor del equipo oficial a realizar lo que estimara pertinente. La actual Ley Orgánica de Educación (LOE) entre otros en su artículo 72.3 traslada las competencias y responsabilidades de diseñar desarrollar y evaluar las adaptaciones curriculares precisas de los alumnos superdotados, a los propios centros educativos. Así lo establece dicho artículo:

“Los centros contarán con la debida organización es colar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas”

Muy interesante resulta la frase: "*contarán con la debida organización escolar*", en clara referencia a la necesaria organización del aula que permita la participación activa de todos los alumnos en la adaptación curricular del alumnos de alta capacidad, para beneficio educativos de todos.

3.- Otro cambio fundamental que la actual Ley Orgánica de Educación (LOE) realiza respecto a leyes orgánicas anteriores es en relación a **la atención a la**

diversidad, ha dado un giro de 180 grados. Implanta el modelo de escuela inclusiva.

En efecto, hasta la LOCE regía el tratamiento educativo igualitario a todos los alumnos, prototípico de la 3ª Fase. En esta situación el estado se reservaba el derecho -a través de los equipos oficiales de asesoramiento u orientación psicopedagógica- a autorizar o negar cualquier medida educativa, de un alumno, diferenciadora en relación a los demás. Esta era la posibilidad de excepción puntual ante la regla general de uniformación. La LOE hace de la excepción regla general. Así lo indica el Ministerio de Educación en su escrito: "Atención a la diversidad en la LOE", anteriormente referenciado:

"En la LOE la atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, proporcionando a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades; adoptando las medidas organizativas y curriculares pertinentes; poniendo énfasis en la atención individualizada..."

Resaltaría de este párrafo la expresión: " a todo el alumnado".

Al establecer la atención a la diversidad como principio fundamental que rige toda la enseñanza básica, y al imponer el modelo de escuela inclusiva, con el principio de inclusión como valor fundamental, por ejemplo, en el artículo 121. 2 o el artículo 71. 3, las adaptaciones curriculares, basadas en la forma distinta de aprender, en las anteriores sometida a autorización administrativas han pasado a constituir un precepto legal (LOE, Art.72.3). En el actual marco legal en realidad lo que requiere autorización administrativa son las formas educativas igualitarias, de la misma manera que, por ejemplo, la creación de grupos homogéneos, pues contradicen el principio de inclusión educativa que exige heterogeneidad en los grupos. La aceptación del principio de inclusión como valor fundamental requiere su plena aceptación con todas sus consecuencias.

4. Es importante conocer el alcance legal de la derogación de las leyes orgánicas anteriores.

La LOCE, no derogaba a su anterior, la LOGSE, sino únicamente de forma parcial. La actual Ley Orgánica de Educación deroga expresamente las anteriores leyes orgánicas: LOGSE y LOCE, y reforma parcialmente la Ley Orgánica de 8/1985 de 3 de julio. Reguladora del Derecho a la Educación, (Disposición derogatoria 1), produciendo un giro completo en la atención a la diversidad y en el tratamiento educativo de los alumnos de altas capacidades.

La derogación expresa de las leyes orgánicas anteriores y el giro completo en lo referente a la atención a la diversidad y en el reconocimiento del derecho a una educación diferente a la ordinaria de los alumnos de altas capacidades, supone la tácita derogación de las legislaciones autonómicas de aplicación y desarrollo de aquellas leyes orgánicas derogadas. Esto hay que decirlo pues en ciertas comunidades se siguen aplicando estas leyes nulas de pleno derecho.

La legislación autonómica en todo caso debe supeditarse a la legislación del Estado, como suprema referencia legal, dentro del principio de jerarquización de la ley. Así cuando una administración educativa autonómica se refiere a: "nosotros tenemos competencias educativas plenas" se refiere a que esta comunidad autónoma tiene transferidas todas las competencias que son traspasables, pero obviamente no tiene transferidas ninguna de las competencias propias de la Administración Estatal que constituyen competencias exclusivas del Estado no traspasables a comunidad autónoma alguna. Así en materia de educación el Estado se reserva las competencias a que se refiere el artículo 149 de la constitución en su apartado 1 y 30 que engloba las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Las legislaciones autonómicas (o del Ministerio) y normativas de aplicación y desarrollo tampoco pueden restringir los derechos educativos reconocidos en la legislación superior.

Cuando el propio Ministerio de Educación creó la Orden Ministerial de 24 de abril de 1996 (BOE de 3 de mayo de 1996, que regulaba la atención educativa a los alumnos superdotados, el movimiento asociativo de padres observó que lo realizaba de forma restrictiva respecto a los derechos reconocidos en la ley orgánica. En consecuencia, el movimiento asociativo de padres instó el procedimiento judicial de ilegalización de ley. Y, mediante sentencia 96 del Tribunal Superior de Justicia de Castilla La Mancha de 13-02-02 y sentencia de la Audiencia Nacional de 30 de septiembre de 2002 (Cuestión de ilegalidad 03-02-02), se consiguió la ilegalización de aquella ley.

En el año 2004 el movimiento asociativo de padres consiguió que el Tribunal Superior de Justicia de Canarias ilegalizara la Orden Autonómica de 7 de abril de 1997 que regulaba de forma restrictiva el procedimiento de realización de las adaptaciones curriculares de centro y las individualizadas de los alumnos superdotados en aquella comunidad autónoma.

Recientemente Catalunya, con el tripartito, se promovió la Ley de Educación de Cataluña LEC. Previamente el Departamento de Educación de Cataluña, emitió el documento: "*Bases para la creación de la Ley de Educación de Cataluña*", en el que se comprometía a acatar las leyes orgánicas del Estado y señalaban que no repetiría dichos preceptos orgánicos al objeto de evitar repeticiones innecesarias.

A pesar de ello el Foro Catalán de la Familia, observó que si bien la materialidad del texto legal de la Ley de Educación de Cataluña no contradecía ni restringía los derechos educativos reconocidos en la Ley Orgánica LOE, si que algunos de sus artículos permitían varias interpretaciones de forma que alguna de ellas podría restringir derechos educativos reconocidos en la LOE. En consecuencia dirigió el correspondiente escrito al Ministerio de Educación a fin de que procediera en aplicación de la Ley Orgánica 2/1979, del Tribunal Constitucional, al objeto de garantizar a los padres de Cataluña los derechos educativos reconocidos en los preceptos orgánicos del Estado, presentando contra el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña un requerimiento previo de incompetencia, que tuvo que contestar.

Tras las actuaciones oportunas la Generalitat de Cataluña suscribió los acuerdos interpretativos que han sido publicados en el Boletín Oficial del Estado de fecha 10 de mayo de 2010, obligándose así al necesario acatamiento a los derechos reconocidos en las leyes orgánicas del Estado, y en consecuencia, a interpretar en la forma acordada determinados artículos de la Ley de Educación de Cataluña.

Consecuencia de todo ello, resulta de alto interés que padres y profesores observemos con detenimiento las normativas y legislaciones autonómicas y específicamente si estas restringen algún derecho educativo reconocido en el ordenamiento jurídico superior: tratados internacionales firmados por el Estado Español, Constitución y Ley Orgánica de Educación(LOE).

Esto hay que decirlo pues en ciertas comunidades se siguen aplicando estas leyes nulas de pleno derecho.

Tras la publicación del Boletín Oficial del Estado de la anterior Ley Orgánica de Educación, la LOCE, que dedicaba íntegramente un artículo a la atención educativa de los alumnos superdotados, el 43, parece que en alguna comunidad autónoma les asustaba la idea de que tuviesen que hacer muchas adaptaciones curriculares para estos alumnos. El caso es que rápidamente, la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha, creó una ley de supuesto desarrollo y aplicación de la nueva Ley Orgánica, pero que incluía una absurda definición de superdotación que hacía imposible que ningún alumno pudiera encajar en ella. Me refiero a la Orden 15-12-2003, de la Consejería de Educación, publicada en el Diario Oficial de Castilla-La Mancha de 23 de diciembre de 2003. Así decía esta extraña definición:

"El alumno que tenga un rendimiento excepcional en todas las áreas asociado a un desarrollo equilibrado personal y social se considera superdotado intelectualmente".

Aparte de que condicionar la superdotación al rendimiento académico constituye una barbaridad, pues como anteriormente hemos transcrito el Ministerio de Educación en su libro-informe: *"Alumnos Precoces, Superdotados de Altas Capacidades"*, indica que:

“El 70% de los alumnos superdotados tiene bajo rendimiento escolar y entre un 35 y un 50% se hallan en el fracaso escolar”.

Si en la realidad pudiera existir algún alumno que reuniera estas características, por una parte, no sería un superdotado, acaso un talento académico, por otra parte, no necesitaría ningún tratamiento educativo. Por otra parte, hay que decir que la capacidad legal de realizar legislación autonómica, se limita a la aplicación y desarrollo de las leyes orgánicas, lo cual excluye comenzar haciendo definiciones. Sólo faltaría que en España existieran 17 definiciones distintas de cada cosa.

Pero, la **Consejería de Educación del Gobierno de Castilla La Mancha**, persistía y profundizaba en este grave y dañino error. Así, el Asesor de Atención a la Diversidad de la Delegación Provincial de Educación de Ciudad Real, don Gregorio Fernández, declaraba al diario *La Tribuna* de Ciudad Real, el 20 de febrero del 2006:

"Por superdotado intelectualmente la ley entiende todo aquel alumno que presenta un rendimiento excepcional en todas las áreas del currículum asociado a un desarrollo equilibrado a nivel personal y social. Si no se cumplen estos requisitos no se entenderá superdotado. Si un niño saca matrícula de honor en todas las asignaturas excepto en una, sea por ejemplo Educación Física, entonces no se le considera superdotado. Además debe ser un niño con habilidades sociales y seguro de sí mismo”.

Para mayor información de puede consultar el **“Consultorio Jurídico de Altas Capacidades”** en la web <http://www.altascapacidadescse.org/>

5. Las comunidades autónomas, los padres y la sociedad en su conjunto, deben conocer el otorgamiento de Carácter Básico a sus artículos de referencia, y mantenerse vigilantes en su acatamiento.

Ante lo acaecido en la Comunidad de Castilla-La Mancha, cuantos participamos en la creación de la actual Ley Orgánica de Educación, y específicamente en los artículos referidos a la atención a la diversidad y a la educación diferente a la ordinaria de los alumnos de altas capacidades, nos propusimos varias cosas: 1. Producir un salto cualitativo importante en la atención a la diversidad y a la educación diferente a la ordinaria que necesitan todos los alumnos de altas capacidades. 2. Cerrar el tema, de forma concreta, en la misma Ley Orgánica de Educación, (L O E), de manera que, en este ámbito, no sea necesario un posterior desarrollo legislativo. 3. Blindar estos avances legislativos en la misma Ley Orgánica, otorgando a los artículos correspondientes, no sólo Carácter Orgánico sino **el Carácter Básico**.

Ello ha situado estos artículos dentro de las competencias exclusivas del Estado, no traspasables a comunidad o territorio alguno.

Así se ha hecho. El artículo 43 de la anterior ley orgánica (LOCE), tan siquiera tenía Carácter Orgánico, mientras que los artículos de referencia de la actual Ley Orgánica tienen **Carácter Básico**.(LOE, Disposición Final Quinta).

En mi comparecencia en el Senado del 14 de Febrero del 2006, en la recta final de la elaboración de la actual Ley Orgánica de Educación, me referí a este importante tema, en estos términos:

“Pero, -desde mi modesto punto- de vista lo que no se puede permitir es que los avances legislativos que se hacen desde el sistema educativo, a nivel del Estado Español, sean vulnerados, minimizados o tergiversados por las comunidades autónomas. La absurda definición, que en mi anterior intervención he transcrito, es de una comunidad autónoma que imposibilita que pueda haber niños superdotados en aquella comunidad. Si hay que dejar que las comunidades autónomas puedan tergiversar tranquilamente los textos legales de las leyes orgánicas quizá no vale la pena que nos esforcemos en realizar avances”.

Llegan las soluciones.

El Ministerio de Educación, mediante convenio de colaboración con el Consejo Superior de Expertos en Altas capacidades pone en marcha el curso on line para docentes:” La educación de los alumnos de Altas Capacidades”.

Es posible que alguno de ustedes haya venido con la idea de obtener información puntual acerca de cómo improvisar rápidamente la adaptación curricular a un niño de altas capacidades. En tal caso sentiré decepcionar, pero espero que en su comprensión vean que es un tema complejo en el que resulta fundamental partir de unos conocimientos básicos al objeto de no equivocarnos en su enfoque.

Una primera aproximación se puede obtener mediante el estudio de varios documentos básicos que se hallan en diferentes webs científicas especializadas, concretamente en la del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades: <http://www.altascapacidadescse.org/>, especialmente los diferentes estudios de área V: “ *El Tratamiento Educativo*”.

Ahora bien, si nos hallamos al frente de un aula en la que hay un alumno con diagnóstico de altas capacidades, entonces resulta imprescindible realizar el curso on line “*La Educación de los Alumnos de Altas Capacidades*”, que para

ello imparte el Ministerio de Educación mediante convenio de colaboración con el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades. En la misma web se halla toda la información.

En realidad son dos cursos on line de 185 horas los que en la actualidad se están impartiendo: el Específico y el General. El primero de ellos es para los maestros y profesores a los que se les ha diagnosticado a uno de sus alumnos de alta capacidad. El segundo es para aquellos docentes que quieren estar preparados.

En el Curso Específico, los docentes que lo cursa realizan un trabajo de final de curso que se compone de tres partes: 1. Realizar el diseño de la adaptación curricular precisa del alumno de alta capacidad de su clase. 2. Realizar el diseño de la organización pedagógica del aula orientado a la participación activa de todos los alumnos en la adaptación curricular, de forma que facilite y potencie la interacción permanente. 3. Realizar la memoria descriptiva acerca de los cambios que se han operado en el conjunto del aula desde que el maestro o profesor inició el curso. Este último trabajo requiere la firma del director del centro, que constata estos cambios. Normalmente es el primero en sorprenderse incluso de no comprender como con tan poco tiempo esta aula ha podido sufrir tan importante cambio.

Es importante señalar que si un docente va a realizar la adaptación curricular a su alumno superdotado y no realiza el curso, esta adaptación curricular carece de garantía de calidad mínima.

Los docentes descubren en el curso un nuevo mundo educativo, para ellos desconocido, y con inmensas posibilidades educativas que previamente no podían imaginar.

Próximamente entrarán en funcionamiento otros cuatro cursos, uno de ellos para los psicólogos, pedagogos y orientadores escolares. El siguiente es para los padres de niños de altas capacidades. Finalmente dos cursos de iniciación de 30 horas en paralelo a los dos primeros.

El conjunto de los 6 cursos recibe la denominación de “Proyecto 4F” (4ª Fase), por cuanto su objetivo es impulsar al sistema educativo hasta alcanzar la 4ª Fase: la educación de calidad para todos.

Para terminar, a modo de síntesis general, deseo hacer mías unas palabras del que fuera Presidente de la Generalitat de Cataluña, Jordi Pujol, en el 2003:

“Cada uno y cada una de nuestros alumnos es diferente, por tanto necesita crecer en conocimientos y en valores en una escuela adaptable, flexible y creativa”.

También, las pronunciadas por el mismo, recientemente:

“La inclusión educativa no es tan general en el mundo de hoy. Nosotros hemos hecho esta opción; y hemos de entender que esto es una auténtica heroicidad, pero es que si no hacemos esta opción estamos perdidos”.

Estas palabras me dan pie a hacer a todos los buenos maestros y profesores un llamamiento para la necesaria transformación de nuestro sistema educativo. Seguramente sobran funcionarios de la enseñanza, pero hacen falta buenos maestros y profesores, con vocación y entrega, que ejerzan la profesión conscientes de que es la mas hermosa y la mas trascendente que el ser humano puede desarrollar. Hacen falta buenos maestros y profesores capaces de ***entender y aceptar que esto es una auténtica heroicidad, pero es que si no hacemos esta opción estamos perdidos.***

Muchas gracias. Estoy a la disposición de todos ustedes para contestar cuantas preguntas deseen formularme.