



INFORME A LA ALTA INSPECCIÓN EDUCATIVA

DE LOS PROBLEMAS EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS NIÑOS ESPAÑOLES CON ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL

Tal como bien conoce el organismo al que nos dirigimos, nuestra Carta Magna establece (149.1.1ª) que la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales es una competencia exclusiva del Estado; igualmente, en su artículo 149.1.30ª, se indica que el Estado tiene competencia exclusiva en la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y 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. De acuerdo con estas competencias se configura normativamente la Alta Inspección de Educación en los artículos 149 y 150 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Así pues, nos dirigimos a usted en función de las competencias que tiene atribuidas en cuanto al seguimiento de las disposiciones y actos de las Comunidades Autónomas en materia educativa y la adopción o propuesta de medidas derivadas del ejercicio de las funciones de la Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza, así como del ejercicio de la función inspectora educativa en el ámbito de su departamento; ya que, la Alta Inspección, prevista en Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación es un procedimiento lícito de control del sistema educativo en su conjunto y, en consecuencia, debe tener acceso a centros y servicios, puesto que los actos de comprobación precisos para su específica misión no pueden ser actuaciones de la función ejecutiva autonómica, estando, por tanto, capacitado legalmente para intervenir no sólo en cuanto a homogeneización de normativas sino a inspección de los casos específicos.

Por este motivo, desde la FUNDACIÓN AVANZA, con CIF G91792283 y domicilio social en la calle Isaac Peral nº 43,1º B de la localidad de Dos Hermanas, C.P. 41701, Sevilla, solicitamos la intervención de este organismo de control del Estado en tanto que se está produciendo un incumplimiento sistemático del ordenamiento jurídico vigente en cuanto a la atención educativa del colectivo de alumnos/as con altas capacidades intelectuales.



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

**FUNDACION
AVANZA**

PRIMERO:

Establece nuestra **Constitución** que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. **Art. 27 punto 2 Constitución Española.**

Recogiendo de este modo lo establecido en la **Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño**: “La educación del niño deberá estar encaminada a:... Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades...” **Art. 29 Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño: Ratificado por el estado español, por Instrumento de 30 de noviembre de 1990.**

En este sentido, tanto la legislación nacional como los desarrollos normativos realizados en la distintas comunidades autónomas que tienen atribuidas competencias en materia educativa, contemplan la “**atención a la diversidad**” como uno de los parámetros que ha de regir en la educación de todos los niños y niñas españoles, desarrollando de este modo el Derecho Constitucional a la Educación según las características personales de los menores, y haciendo todas ellas referencia expresa a la atención educativa de los “Alumnos/as de Altas Capacidades Intelectuales”.

SEGUNDO:

El alumnado con altas capacidades representa, por sus características y potencialidades, un colectivo que necesita una respuesta educativa adecuada y adaptada a su singularidad. Sin embargo, a la hora de atender educativamente a estos niños, nos encontramos con graves problemas, que hacen que dicha atención a la diversidad quede en una mera declaración de intenciones, por cuanto la escuela pública se estructura de acuerdo a criterios pragmatistas de tipo organizativo, donde la ley es ligar nivel escolar y edad, y se orienta al “alumno medio” que, por ser una abstracción, no existe en lugar alguno; desarrollando los mismos programas para todos los alumnos y al mismo ritmo, por lo que está lejos de poder responder a las demandas de un grupo con unas necesidades educativas claramente diferentes de las de los grupos “regulares” (cita del Profesor Dr. Javier Tourón).

En este sentido, es una realidad que el alumnado con Altas Capacidades puede presentar dificultades de aprendizaje y de integración escolar y social: algunos estudios solventes estiman que el 70% de los alumnos superdotados tienen bajo rendimiento escolar, y entre un 35 y un 50% han fracasado escolarmente. La mayoría de ellos no están debidamente detectados ni evaluados (Cfr. Martín y González (coord.) 2000); por lo que deben ser considerados como un colectivo de alto riesgo.

Así pues, podemos decir que la alta capacidad, en un ámbito o varios, se convierte en un problema educativo cuando los programas regulares de la escuela no pueden responder de modo adecuado a las demandas psico-educativas de estos

Informe a la Alta Inspección del Estado sobre ACI.

Redactado por la Lda. M^a Belén Ros García, Colegiada 3394 del ICAGr.

Página 2



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

alumnos, causando a los mismos, daños emocionales, sociales y, en los casos más graves, físicos, manifestados éstos en enfermedades psicosomáticas; ello, a pesar de que está demostrado que es posible atender a sus demandas con modificaciones curriculares apropiadas, así como permitiendo que avancen por el currículo regular en razón a su velocidad de aprendizaje.

TERCERO:

El porqué de esta inatención educativa está tanto en el **desconocimiento** de la realidad de estos alumnos por parte de los miembros de la administración educativa en general, como en la **inexistencia de una normativa legal** de carácter general que defina quiénes son éstos niños, que establezca cómo y cuándo detectarlos y que diga cómo han de ser atendidos, dando lugar a una auténtica vulneración de los derechos de los menores por cuanto éstos serán o no reconocidos por el sistema y más o menos atendidos, según la comunidad autónoma en la que vivan, o lo que es igual, existe una auténtica “discriminación por residencia” de estos menores.

CUARTO:

Establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación los siguientes artículos, de los que emanan los derechos de éstos niños:

TÍTULO II. EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO.

Artículo 71. Principios.

1. Las Administraciones educativas dispondrán los **medios necesarios** para que todo el alumnado alcance el **máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional**, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.

2. Corresponde a las Administraciones educativas **asegurar los recursos necesarios** para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, **por sus altas capacidades intelectuales**, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan **alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales** y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

3. Las Administraciones educativas establecerán los **procedimientos y recursos** precisos para **identificar tempranamente** las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La **atención integral** al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará **desde el mismo**



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.

4. Corresponde a las Administraciones educativas **garantizar la escolarización**, regular y asegurar la **participación de los padres o tutores** en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado **asesoramiento individualizado**, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

SECCIÓN II. ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.

Artículo 76. Ámbito.

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para **identificar** al alumnado con altas capacidades intelectuales y **valorar de forma temprana** sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar **planes de actuación** adecuados a dichas necesidades.

Artículo 77. Escolarización.

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para **flexibilizar la duración** de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, **con independencia de su edad**.

Pues bien, en este contexto, nos encontramos con varios y graves problemas, tanto desde el punto de vista jurídico como desde el punto de vista práctico:

EL PRIMER PROBLEMA: NO EXISTE UNA DEFINICIÓN LEGAL DE SOBREDOTACIÓN, ALTA CAPACIDAD O TALENTO SIMPLE O COMPLEJO.

A pesar de los avances científicos por parte de la psicología o la medicina, especialmente de la neuro-pediatría, en torno al **diferente desarrollo cerebral** de estos niños, que es el motivo por el que presentan unas características que les hacen necesitar una educación diferenciada, ni la Administración Estatal ni las Administraciones Autonómicas disponen de una definición legal homogénea de lo que hoy día se ha optado por llamar: “Altas Capacidades Intelectuales” y que comprendería a los niños que tienen Sobredotación Intelectual, como a los niños que tienen Talentos Complejos o Talentos Simples; incluyendo a los menores que posean un CI alto y no exclusivamente a aquellos que muestren un CI por encima de 130, tal como sucede actualmente.

Así, desde la publicación de la Ley Orgánica 10/2003, de 23 de diciembre, de Educación, con su artículo (43.1), que claramente proclama que: “**Los alumnos superdotados serán objeto de una atención educativa específica por parte de las**



administraciones educativas” existe la obligación legal de atenderlos, sin que hasta ahora se haya definido legalmente a quién hay que atender.

Tal como hemos expuesto anteriormente, nuestra actual Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su Título II, al hablar de la Equidad en la Educación, y en el Capítulo I, dedicado a Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo, establece en su artículo 71, los principios que debe regir la atención educativa de los “Menores de Altas Capacidades Intelectuales”, dedicándoles dos artículos en la SECCIÓN II, los artículos 76 y 77, en ninguno de los cuales define cara a nuestro ordenamiento jurídico quiénes son estos menores.

En el **Real Decreto 943/2003, de 18 de julio**, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los **alumnos superdotados intelectualmente**, dictado al amparo de la anterior Ley Orgánica de Calidad de Educación, en tanto dicho Real Decreto sigue en vigor en base a la Disposición Transitoria Undécima de la LOE 2/2006, se establece una medida educativa propia de los alumnos/as superdotados, sin tampoco definirlos.

En la **Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo**, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla, tampoco aparece ninguna definición de alta capacidad.

El actual borrador de la Ley Orgánica de Educación, pasa de puntillas por este aspecto y tampoco define quiénes son los alumnos de altas capacidades intelectuales.

El niño superdotado desde el punto de vista científico:

La inteligencia humana ha merecido una amplia investigación científica en el último siglo y ello ha hecho que su concepción haya ido cambiando a medida que la investigación ha ido descubriendo nuevas características, de los que la educación infantil, como elemento esencial para el desarrollo de ésta, forma parte.

Antiguamente (principios del siglo XX) existía la creencia de que la superdotación era una mera cuestión de la mayor “*cantidad*” de inteligencia que una persona pueda tener, en relación a las otras de su edad, sin conocer los procesos cognitivos ni sospechar su implicación clínica, existiendo diferentes teorías, concepciones y modelos, siendo la mayoría de ellos de carácter descriptivo.

Así, la superdotación se consideraba en relación al cociente intelectual, que no es otra cosa que un intento de medir esa “*cantidad*” de supuesta “*inteligencia*” en relación a la media de edad cronológica. Se pretendía medir mediante test.



Es importante aclarar lo que queremos decir con "superdotación, alta capacidad o talento" en términos de población y de sus necesidades. En nuestro sistema educativo la designación de la alta capacidad se basa en una serie de pruebas normalizadas que, legalmente, deben ser realizadas por un psicólogo clínico colegiado, (aun cuando las empresas que comercializan estos test se las venden a los Equipos de Orientación Escolar de la Administración Educativa sin tener en cuenta que la mayoría de sus miembros no son psicólogos clínicos) para determinar una puntuación de CI, o cuando esto no es posible, debido a la variación de los resultados de las sub-pruebas, determinar una serie de resultados de las distintas capacidades del menor evaluado. (Los tests de inteligencia se componen de varias secciones, llamadas "sub-tests", que se componen de una serie de tareas que ponen a prueba diferentes funciones cognitivas).

Incluso cuando a los alumnos se les somete a las mismas pruebas, hay discrepancia entre los evaluadores en cuanto a qué número o números serán considerados como el "mágico número de corte" entre las poblaciones de "dotados" y de "no-talentos". Para algunos profesionales este resultado puede ser tan bajo como 120, y para otros es tan alto como 140. Por este motivo, cuando se tiene en cuenta que un nivel "medio" de puntuación es 100, y una puntuación de 70 se considera retraso en el desarrollo (también conocido como retraso mental), las dificultades que puede originar una diferencia de 20 puntos en la determinación de la etiqueta de "superdotado" resultan fácilmente evidentes.

A fin de facilitar nuestra argumentación, vamos a utilizar el número de 130, aunque se reconoce científicamente que se trata de una designación imperfecta. De hecho, el consenso general en los círculos psicológicos parece ser que un CI de 130-140 = dotados; 140-150 = muy dotados, 150-160 = excepcionalmente dotados y +160 = profundamente dotados.

En las definiciones jurídicas españolas, siguiendo la tradición decimonónica, se sigue utilizando la denominación de "superdotado" englobando a un grupo de población que alcanza en esos test una puntuación de Cociente Intelectual que va desde 130 a un CI de 220 (puntuación máxima que se ha medido en un ser humano), sin tener en cuenta que existe una diferencia porcentual de CI mayor entre una persona superdotada y una normal, que entre una normal y una con retraso, y que pueden existir más diferencias entre dos superdotados entre sí, que entre una persona normal y una con retraso.

Pensemos en una persona que está profundamente dotada (+ 160 CI). Esto puede ser muy difícil para la mayoría de nosotros, porque se trata de una persona con un CI tan alto que es, estadísticamente, una entre un millón. Ellos son tan diferentes de la "media" como lo pueda ser una persona que se encuentre en un estado semi-vegetativo en relación a una persona normal, solo que la persona en estado semi-vegetativo se encontraría situada en el otro lado de la campana de Gauss (curva de distribución). Sus necesidades son claramente muy diferentes a las de alguien que es de inteligencia media (90-110) o incluso muy inteligente o talentoso.



Resulta particularmente interesante saber que los Test de Inteligencia adaptados a la idiosincrasia española, tienen un techo de CI de 160, por lo que no efectúan medidas por encima de este techo, lo que, a efectos prácticos, nos da igual, por cuanto las medidas educativas establecidas para los superdotados intelectuales, como si de un grupo homogéneo se tratara, son siempre las mismas para todos y, desgraciadamente, se reducen a la aceleración escolar o flexibilización de uno o dos años de la etapa escolar obligatoria; con los consecuentes daños que ello comporta en los menores.

Esto se pone especialmente de manifiesto cuando al evaluar a un menor se determina lo que los especialistas denominan la “edad mental”, esto es un niño superdotado puede tener una edad mental meses o un año mayor que los niños de idéntica edad cronológica o diferencias de hasta siete años de edad mental en relación a sus iguales en edad cronológica. *Informe para la Comisión Educativa de Gran Bretaña de la Dra. Deborah Ruff (2005).*

Después de cien años de investigación científica, se han comenzado a entender los fenómenos intelectuales a través de la representación y la comprensión de los procesos cognitivos, lo que nos permite conocer el porqué de la excepcionalidad intelectual y sus manifestaciones, así como su diagnóstico y tratamiento (Castelló): **un niño superdotado es un niño con un desarrollo cerebral diferente**. Tiene más conexiones neuronales y éstas se combinan entre sí de forma exponencial, distinta al resto de la población, lo que se traduce en una percepción diferente de lo que les rodea: piensan diferente, sienten diferente y su cerebro les permite manejar de forma más rápida y eficaz la información, lo que se traduce en un aprendizaje mucho más rápido que los niños de su misma edad cronológica.

Si en sus comienzos un Cociente Intelectual (CI) elevado se consideraba un predictor del éxito en la vida adulta de un individuo, hoy en día ha quedado obsoleta esta valoración, pero nos sirve como indicador comparativo entre individuos y nos revela diferencias significativas entre éstos a la hora de procesar información, en rapidez, profundidad y calidad, así como la relación entre distintos aprendizajes.

Las altas capacidades intelectuales: Los talentos.

En 1983 vio la luz un extraordinario trabajo en este campo realizado por Howard Gardner (Premio Príncipe de Asturias 2011) en el que, tras una profunda investigación multidisciplinar de campos como la psicología y la neurología, identificaba distintas inteligencias, demostrando que la competencia en una de estas inteligencias no implica una buena gestión de las demás.



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

Para la educación de nuestros infantes, este es un descubrimiento fundamental que nos debe llevar a una profunda reflexión de cómo llevar a cabo la enseñanza.

De una forma intuitiva, el sistema educativo ya tenía recogidas la formación individualizada de algunas inteligencias desde edades tempranas, como la deportiva, la artística y la musical, siempre fuera de la enseñanza reglada obligatoria, a través de los conservatorios y escuelas artísticas y deportivas oficiales; ahora sabemos que la legislación que habíamos desarrollado en función de una única inteligencia (la denominada inteligencia académica), deberíamos extenderla a las actuales ocho inteligencias demostradas a día de hoy, sin obviar de este modo los estudios científicos.

Cuando un alumno destaca muy por encima de su grupo de edad en alguna inteligencia (talento) es obligación del sistema educativo aprovechar su potencial.

Podemos **definir el talento** como la capacidad para desempeñar o ejercer una actividad. El talento se debe considerar siempre como un **potencial**. Lo es en el sentido de que una persona dispone de una serie de características o aptitudes fisiológicas de origen meramente genético, que pueden llegar a desarrollarse en función de diversas variables ambientales: sociales, culturales, económicas, Su desarrollo efectivo va a depender de los estímulos que reciba para ello y de su trabajo sobre éstos. En este sentido resulta de especial importancia la frase del Profesor de la Universidad de Navarra Dr. Javier Tourón cuando dice que **“el talento que no se cultiva se pierde”**.

De los avances científicos expuestos, lo único que ha recogido nuestra normativa es la utilización del término “Alumnado de Alta Capacidad Intelectual”(ACI), en sustitución en algunos casos del término de “Sobredotación Intelectual”, a fin de referirse al alumnado con una elevada inteligencia en alguna de sus facetas, pero no recoge en ningún caso la definición de alta capacidad intelectual, talento simple, talento complejo o sobredotación intelectual, reduciéndose el tema a nivel práctico al término de CI superior a 130 en los test de inteligencia estandarizados o “superdotación intelectual”, a la hora de llevar a cabo o no, cualquier medida educativa diferente a la habitual para el alumno evaluado y en la que entraría un de la población escolar.

Es por ello que, consideramos indispensable, establecer una definición legal válida para todo el territorio español, y a este respecto consideramos oportuno adoptar la de la *National Association for Gifted Children* (NAGC) de Estados Unidos, que se aplica en las actuales investigaciones científicas tanto nacionales como internacionales en la materia, según la cuál:

Las personas de alta capacidad intelectual son aquéllas que demuestran un nivel de aptitud sobresaliente (definido como una capacidad excepcional para razonar y aprender) o competencia (desempeño documentado o rendimiento que los sitúe en el 5% superior, o por encima, respecto al grupo normativo, en una inteligencia; por



encima del 20% en una combinación de varias inteligencias o por encima del 25% en todas las relacionadas con el ámbito intelectual), tal como figura en la tabla 1.

Tabla 1: Tabla de distribución de porcentajes en el BADyG y TTCT para discriminación de talentos o superdotación intelectual

	Razonamiento Verbal	Razonamiento Numérico	Razonamiento Espacial	Creatividad	Razonamiento Lógico	Memoria	Razonamiento No Verbal
Talento Verbal	95%						
Talento Matemático		95%					
Talento Espacial			95%				
Talento Creativo				95%			
Talento Lógico					95%		
Talento Académico	80%				80%	80%	
Talento Figurativo			80%				80%
Superdotación Intelectual	75%	75%	75%	75%	75%	75%	75%

La tabla 1, que nos sirve de referencia para ilustrar el concepto anterior, es producto del trabajo de Castelló y de Batlle, resultado de adaptar las prueba psicométricas a la teoría de las inteligencias múltiples. Debemos precisar que las pruebas BADyG de Carlos Yuste miden tanto capacidad cognitiva como habilidad cognitiva, por lo que tienen una correlación directa tanto con el potencial como con el tipo de enseñanza (nivel de ejecución); además, habría que ampliarla para que incluya los otros tipos de inteligencias, pero resulta ilustrativa a la hora de visualizar la diferencia entre talento y superdotación intelectual.

Hemos de tener en cuenta que, a día de hoy, están establecidas las siguientes inteligencias:

- Inteligencia lingüística
- Inteligencia lógica-matemática
- Inteligencia espacial
- Inteligencia musical
- Inteligencia cinestésica-corporal
- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia naturalista

A las que se unen características transversales como son la creatividad o la memoria.

“Podemos entender la creatividad como la capacidad para vincular y ordenar desde una nueva estrategia, elementos que anteriormente estaban separados y no se habían dispuesto en ese esquema que no sólo es nuevo, sino que a la vez aporta una mejora en el ámbito al que se dirige. Al aplicar el proceso completo de creatividad se



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

consigue que elementos previamente existentes sin conexión constituyan un todo, algo con nueva y propia identidad”. Elisa Álvarez (2011), “Identificar la Creatividad”.

Es imprescindible tenerlas todas en cuenta en la educación de las nuevas generaciones, pues la adquisición de conocimientos es más profunda si nos basamos en los puntos fuertes de cada alumno, respetando estilo de aprendizaje, intereses, temáticas que le motivan y características o rasgos de personalidad, factores todos ellos fácilmente identificables actualmente, ya que de ello depende el éxito escolar y, por ende, social, del alumno.

SEGUNDO PROBLEMA: SE CONFUNDE “ALUMNO/A SUPERDOTADO/A O CON ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL” CON “ALUMNO/A CON ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO”.-

Lamentablemente, nuestro sistema educativo y los orientadores en general, se pronuncian en base a los resultados numéricos de las pruebas estándar de inteligencia, por este motivo, las puntuaciones de CI se ven como declaraciones de valores en lugar de como descriptores. Más útil que el número que alcanza el CI de un menor debería ser una mirada a los resultados de los sub-test individuales con el fin de determinar las fortalezas y debilidades relativas de un estudiante, analizando otros factores más allá de los meramente cognitivos, a fin de satisfacer mejor sus necesidades educativas, que es lo que debería hacerse al evaluar a un menor por los Equipos de Orientación Escolar, tal como establece la Ley.

Sin embargo, logros y cociente intelectual, éxito académico y capacidad intelectual, son aspectos distintos de una persona y sólo a través de una combinación de estos dos aspectos, los estudiantes serán capaces de lograr el verdadero éxito educativo, es decir, el seguir aprendiendo y creciendo como individuos a lo largo de su vida.

Los estudiantes superdotados.

Tal como dijimos en un principio, muchos alumnos superdotados tienen bajos resultados, son rechazados o abandonan la escuela; son más vulnerables a determinado tipo de enfermedades que la población general y sus necesidades educativas y sociales son, las más de las veces, pasadas por alto. Entre otras cosas, en la actualidad hay una tendencia a realizar un mal diagnóstico de los comportamientos asociados a estos estudiantes como “desafiante social” o TDA (Trastorno por Déficit de Atención con o sin hiperactividad). Esto es debido a que “con frecuencia niños extremadamente creativos presentan un comportamiento independiente, activo, habitualmente incómodo para su entorno: profesores y familia, pudiendo llegar a considerarse marginal, lo que facilita ser confundido con un trastorno de déficit o



superávit; lo que provoca que sean medicados”. Elisa Álvarez (2010), “Creatividad y Pensamiento Divergente”.

Si bien es cierto que se puede ser superdotado y tener, además, otros perfiles como los mencionados; es frecuente que, a menudo, el diagnóstico se lleve a cabo por esta característica asociada y no por la superdotación, dejando de atender esta última en función de la atención a la primera.

Es más, desgraciadamente, es frecuente que niños que manifiestan alta capacidad y, además, una discapacidad o una dificultad en el aprendizaje, sean tratados por el sistema educativo, exclusivamente, por esta discapacidad o dificultad añadida y no por su alta capacidad; dejando de ser atendidos por el sistema cuando se supera la dificultad de aprendizaje pero sin que se haya atendido nunca su diferencia específica que sería la alta capacidad.

Esto se debe a que, una de las formas para determinar una dificultad de aprendizaje, es la existencia de una discrepancia entre los resultados de una subprueba, de tal manera que exista una puntuación baja, de tres o más desviaciones estándar, por debajo del resto de las puntuaciones. (Es importante tener en cuenta que hay una importante falta de consenso entre los profesionales respecto a una definición de los problemas de aprendizaje y así como de los trastornos del aprendizaje). Según lo expuesto, un estudiante profundamente dotado podría tener un problema de aprendizaje en un área y, además, tener talento en esa área. ¿Representa esto un problema para ellos? Posiblemente, si éste rasgo afecta a su capacidad para comunicar pensamientos e ideas, o para recordar con eficacia.

Incluso un estudiante que es superdotado podría tener un problema de aprendizaje que está enmascarado por su aparente "promedio" de capacidad en esa área.

Los estudiantes que no son reconocidos por el sistema como “superdotados” a causa de estas discrepancias en los resultados de los test y se pierden por el sistema educativo de esta manera, están en riesgo de tener baja autoestima, problemas de frustración y otros problemas emocionales y académicos. De hecho, incluso sin discrepancias en las diferentes áreas, los estudiantes superdotados tienen necesidades diferentes a otros estudiantes, sobre todo en las áreas de desarrollo social y emocional, habilidades de estudio y la ejecución de tareas.

No es raro que estos estudiantes alcancen el nivel universitario sin haber tenido que estudiar para tener un buen expediente. Puesto que nunca han tenido que esforzarse para aprender y carecen, en algunos casos, de habilidades en este sentido, a lo largo del sistema educativo pueden fracasar estrepitosamente. Necesitan que se les enseñe, específicamente, cómo estudiar y cómo manejar su tiempo.



Una particularidad de los estudiantes superdotados que no existe en otros estudiantes es su altísima sensibilidad, manifestada en los tres aspectos que conforman ésta, a saber:

1. Sensibilidad asociada a los sentidos: "sensitividad" o "perceptibilidad"; a lo que se suele asociar una "hiper-excitabilidad" de los sentidos".
2. Sensibilidad asociada a las emociones: "afectabilidad"; los estudiantes superdotados suelen ser observadores y reflexivos, su altísima sensibilidad les lleva a manifestar ansiedad por los problemas sociales, locales y globales, que sus pares no es probable que entiendan.
3. Sensibilidad asociada al ámbito intelectual, entendido en su más amplio sentido: "distinguibilidad"; entendida como capacidad de discernir o meta-cognición: estos niños tienen la capacidad de estar, hacer y decir lo adecuado en el momento oportuno y, además de saber por qué lo hacen.

Este tercer aspecto es la clave para comprender la cuestión clave del fenómeno de las altas capacidades intelectuales. Y es que la capacidad para percibir y ser afectado por una realidad no implica, necesariamente, que se sea capaz de distinguir esa realidad de modo claro y preciso. Esta facultad requiere un desarrollo (innato o adquirido) más avanzado de la cognición.

Una persona puede sufrir indeciblemente cuando le acontece algo que le afecta profundamente sin necesidad de conocer las causas de ese sufrimiento. Otra persona puede sufrir tan profundamente como la primera y, sin embargo, si distingue la razón clara que le lleva a ello. Este indicio nos debería advertir que estamos ante una persona con altas capacidades intelectuales (o cognitivas). Su visión del mundo es "distinta" y, por tanto, sus reflexiones y acciones están claramente marcadas por esa diferencia de grado o desarrollo. No ve el mundo con los ojos "cotidianos" o habituales. Y su sufrimiento emana de la cognición, de saber o distinguir algo (pueda o no verbalizarlo, que esa es otra); no surge de la ignorancia de lo que le pasa.

Estos estudiantes saben que son diferentes y necesitan encontrar maneras de expresar esas diferencias de forma positiva. Es muy importante que estos estudiantes aprendan a lidiar con el fracaso, que sólo puede aparecer cuando se les desafía en un nivel apropiado, y que cuenten con el apoyo emocional necesario para que aprendan a tomar riesgos y a trabajar para la consecución de metas.

Un programa de enseñanza que esté realmente diseñado para estos estudiantes, debe incorporar estrategias significativas que les permitan hacer frente a estos problemas que son característicos de esta población.

En cuanto a lo académico, cada estudiante debería tener su propio PEI (Plan de Educación Individualizado) que se ocupe de sus fortalezas y debilidades, teniendo en cuenta sus fortalezas a fin de resolver con ellas sus debilidades, que se base en su



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

estilo de aprendizaje, su personalidad y sus intereses. Esto no sólo es posible teóricamente sino que en la práctica, teniendo en cuenta los avances técnicos que nos rodean, no es difícil requiere, eso sí, trabajo de planificación y voluntad.

Los estudiantes superdotados, particularmente aquellos con los más altos cocientes intelectuales, necesitan oportunidades de reunirse con otros como ellos y de trabajar juntos, lo que se puede hacer de muchas formas, todas ellas admitidas en nuestra legislación, tales como, a través de conferencias, intercambios, agrupación en aulas de dotados, etc. Las tutorías con especialistas y profesionales en diversos campos de estudio deberían ser una parte importante de su formación tanto en la escuela primaria como, especialmente, en la secundaria, lo que se puede realizar tanto de modo presencial como virtual, utilizando las video-conferencias, por lo que las limitaciones material de traslado a otros lugares o de acceso a la información hoy día no son tales. De hecho esta experiencia educativa se está llevando a cabo con éxito en una iniciativa privada como son los Grupos de Alto Rendimiento Intelectual (GAR).

Dejar sin atender a los estudiantes superdotados, aportándoles el mismo material curricular que al resto y a la misma velocidad, es causarles un grave daño que les desalienta y les impide desarrollarse no solo en la escuela, sino también en la vida.

Los Alumnos de Alto Rendimiento Académico.

Todos conocemos el estereotipo -los niños que levantan la mano, que entregan sus trabajos con el doble de cantidad de palabras, que hacen su tarea y llegan más allá de ella para entender la materia de dentro a fuera-. Estos son los niños que estando por encima de la media de población en capacidad, también lo están en logro escolar. Estos chicos saben cómo estudiar, porque estudiar es una forma de vida para ellos; se saben organizar y son diligentes, y entienden que su éxito está relacionado con el trabajo duro, porque lo han aprendido a través de esta experiencia.

Las frustraciones en estos niños vienen a menudo de falta de retroalimentación con sus profesores, del trabajo en grupo con estudiantes menos motivados, y de un material curricular que se repite una y otra vez.

Estos estudiantes son a menudo los delegados de la clase, y algunos pueden disfrutar de liderazgo dentro y fuera del ámbito escolar.

El trabajo académico con estos estudiantes debe ser realmente enriquecimiento y adaptarse a sus ritmos de aprendizaje. Sus necesidades son más fáciles de atender que las de los alumnos superdotados que hemos expuesto antes, hay que aportarles material nuevo, hay que realizar actividades extracurriculares y hay que darles la oportunidad de compartir su trabajo con otras personas, tengan o no su misma capacidad. Pero el enriquecimiento debe ser una opción real y no un castigo, tal como sucede habitualmente.



Hay, por supuesto, estudiantes que pertenecen a los dos grupos - estudiantes que están muy motivados y son superdotados-. Estos estudiantes tienen derecho a que se les atienda educativamente y a disponer de un plan de estudios personalizado que les permita desarrollarse adecuadamente. En este sentido, la evaluación psicopedagógica y las medidas educativas que en ella se deberían establecer, no pueden ser un simple “copia y pega” de medidas vacías, tal como sucede en la actualidad. De nada sirve que se establezca un enriquecimiento “general” o una “adaptación general de materiales” o una “adecuación de la enseñanza a los intereses del alumno”, cuando en ninguna parte del informe realizado por los orientadores se indican cuáles son las fortalezas y debilidades del niño en particular, ni cuáles sus áreas de talento más desarrollados, ni se establece un currículo material sobre el que ampliar la materia, porque todo se refiere al currículum ordinario.

Cuando visualizamos la programación que establecen en su informe los orientadores para los estudiantes superdotados, a menudo, vemos que son las mismas que se deberían establecer para el grupo de alto rendimiento y son las mismas para todo tipo de superdotados, independientemente de su CI o de cualquier otra característica.

Muchos de los problemas con que se enfrentan estos niños se relacionan con el sexismo, el racismo y el elitismo, lo que es fácilmente comprobable si este organismo investiga la proporción de niños/niñas superdotados, ya que se dará cuenta de que la cantidad de niños etiquetados oficialmente por el sistema como superdotados es casi el doble que la cantidad de niñas. Asimismo, el hecho de llevar a cabo una atención efectiva de este colectivo choca con un sentimiento de que ésta sería una “ventaja desleal para unos pocos elegidos”. No es de extrañar, entonces, que muchos educadores supediten la intervención educativa al logro académico del estudiante, lo que genera una situación irresoluble.

Sólo cuando seamos conscientes y honestos sobre lo que significa ser superdotado o tener alta capacidad por tener uno o varios talentos por encima de la media, podremos romper las barreras de la incompreensión y el abandono escolar al que se encuentran sometidos estos niños.

TERCER PROBLEMA: LA FALTA DE DETECCIÓN TEMPRANA DE ESTOS ALUMNOS.-

Establece la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 71. 3. que [“Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para **identificar tempranamente** las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se](#)



iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrá por los principios de normalización e inclusión.”

Sin embargo, nada más lejos de la realidad, si la ciencia establece que un 10% de los niños en edad escolar presentan altas capacidades intelectuales por existencia de algún tipo de talento, ya sea simple o complejo y, de ellos, un son niños superdotados intelectuales; teniendo en cuenta que las cifras de alumnos matriculados en la etapa no universitaria en nuestro país, en la estadística definitiva del 2011, publicada por el Ministerio de Educación y Deporte, es de:

Total población escolarizada	7.782.182
Educación Infantil 1er. Ciclo.....	432.222
Educación Infantil 2º Ciclo.....	1.440.607
Educación Primaria.....	2.754.986
Educación Secundaria.....	1.786.754
Bachillerato.....	623.489
Bachillerato a Distancia.....	48.724
Educación Especial (1).....	31.043

(1) Se incluyen todas las dificultades de aprendizaje, y se refiere al alumnado de centros específicos y al de las aulas de Educación Especial en centros ordinarios.

Deberíamos contar en nuestro país con un total de:

Alumnos de Altas Capacidades Intelectuales 10%.....	778.218
Alumnos Superdotados Intelectuales (3%).....	233.465

Esto quiere decir que cuando un niño tiene capacidades (intelectuales o de otro tipo) que le sitúan en esos niveles superiores de la población de referencia, necesitará medidas educativas diferenciadas, de modo que, si no las recibe, corre el riesgo de que dicha capacidad no se desarrolle de modo óptimo, tal como nos dice la Constitución Española y la LOE que ha de procurarse; por lo que también queda clara la estrecha relación entre identificación e intervención.

Si contamos únicamente a los alumnos superdotados intelectuales () que cursan las diferentes etapas escolares, deberíamos tener las siguientes cifras:

Educación Infantil 1er. Ciclo.....	12.966
Educación Infantil 2º Ciclo.....	43.218
Educación Primaria.....	82.649
Educación Secundaria.....	53.602
Bachillerato.....	18.704
Bachillerato a Distancia.....	1.461



De éstos alumnos, se encuentran matriculados en centros públicos un total de 5.278.828 alumnos de los que un total de **158.365 alumnos** (3%) son superdotados, esto es, existen en nuestras escuelas públicas **158.365 alumnos** que, en su inmensa mayoría, no han sido detectados y, por tanto, tampoco están siendo atendidos conforme a sus necesidades educativas específicas por nuestro sistema educativo. Creemos que esta cifra habla por sí misma sobre la importancia de este colectivo y la falta de reconocimiento del mismo en nuestro sistema educativo.

El hecho de que este tipo de alumnado no figure ni tan siquiera en las estadísticas oficiales, ya denota la desidia y la poca importancia que la Administración Educativa española otorga a este tipo de alumnado, aún cuando éstos, teóricamente, son los más capaces.

Asimismo, resulta significativo que al entrar en la página web oficial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, dentro del apartado Educación Inclusiva: Necesidad de Apoyo Educativo, el apartado destinado a Altas Capacidades Intelectuales, está vacío, lo que no sucede con el Alumnado de Necesidades Educativas Especial o el de Incorporación Tardía. Hecho éste que puede también comprobarse ante la falta generalizada de cursos de formación específica en Altas Capacidades Intelectuales tanto para los maestros en general como para los orientadores y para los inspectores de educación.

La importancia de una detección temprana

Los avances médicos en campos como la neurología o la pediatría, han dado lugar a una mayor comprensión del desarrollo del cerebro y de su funcionamiento. Hoy día sabemos la importancia que tienen en el desarrollo del feto cuestiones como la alimentación de la madre, sus hábitos cotidianos o la influencia de su estado emocional. Sabemos que los estímulos, la alimentación, la educación recibida durante los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo del niño en todos los sentidos y que la ductilidad del cerebro infantil es infinitamente mayor que la del adulto.

Resulta especialmente importante la **detección precoz** en las primeras etapas del niño/a, puesto que es durante los primeros años de vida cuando estas neuronas se organizan y comienzan a establecer conexiones entre ellas (las denominadas sinapsis) a una velocidad irreplicable. Además, aunque no crecerán nuevas células nerviosas al mismo ritmo que en esta época, es durante la infancia cuando éstas células se mielinizan: es decir, desarrollan completamente la mielina, la sustancia que las recubre y permite **que establezcan conexiones unas con otras**. "Sin mielina el impulso eléctrico no funciona bien".

Por este motivo, el Dr. Rodríguez Ferrón, Jefe del servicio de Pediatría del Hospital Perpetuo Socorro de Alicante, divide el desarrollo cerebral de la infancia en dos etapas: Desde el nacimiento hasta los tres años, que es cuando **el cerebro tiene su**



máxima plasticidad, las regiones cerebrales son capaces de adaptarse e incluso ejercer las funciones de otras regiones si éstas están dañadas por cualquier motivo.

Hasta los seis años, prosigue este especialista, "el cerebro sigue adquiriendo habilidades pero sobre una estructura anatómica ya definida"; de manera que a esa edad puede **darse por concluido el proceso de desarrollo cerebral** en su mayor parte.

Pero no sólo las neuronas se desarrollan, se recubren de mielina y se conectan entre ellas (a los tres años habrán establecido 1.000 trillones de conexiones); también **el aspecto del cerebro cambia** en los primeros años de vida. En primer lugar, y es lo que antes salta a la vista, **crece en tamaño** y se proporciona con el resto del cuerpo. El cerebro representa un tercio de todo nuestro organismo en el momento en que nacemos, y alcanzará casi el 80% de su tamaño adulto entre los cuatro y cinco años. Parte de ese crecimiento se debe a la propia mielina, que aumenta su volumen, así como a las neuronas, que se expanden para extender sus ramificaciones.

La neuropediatra de Alicante, Dra. María Valerio, explica que también existen algunas diferencias entre la sustancia blanca de un niño y un adulto (en el primero ocupa menos espacio en el cerebro); mientras que en el caso de la sustancia gris, permanece prácticamente igual.

Precisamente, un estudio publicado en 2010 en la revista '*Proceedings of the National Academy of Sciences*' concluyó que las regiones cerebrales que más se desarrollan durante la infancia son **las mismas que diferencian al ser humano de los primates**. Según explicaba el equipo del Dr. Terrie Inder, aunque todas las áreas cerebrales crecen a medida que este órgano madura, las que más se expanden son aquellas en las que tienen lugar las "funciones mentales más elevadas" (como el lenguaje o el pensamiento), es decir **las regiones temporal lateral, parietal y frontal**.

De todo lo anterior se deduce, sin dificultad, la importancia de la detección precoz de los ritmos de maduración cerebral y de la atención educativa en el desarrollo de cualquier niño desde su nacimiento y, en especial, durante su primera infancia, para ayudarle en su crecimiento como ser humano, sin necesidad para ello de ponerle ningún tipo de etiqueta.

La detección en el alumno con altas capacidades intelectuales.-

Como hemos explicado anteriormente y aún resultando reiterativos, el niño con necesidades educativas especiales es aquel que muestra desviaciones en comparación con el niño promedio (Dr. Macotella 1994). Aproximadamente un 4% se encuentra entre dos y tres desviaciones estándar por debajo del promedio (CI entre 55 y 70) y otro 4% entre dos y tres desviaciones estándar por encima del promedio (CI entre 130 y 145). La desviación es tal, que el sujeto requiere de prácticas escolares modificadas o especiales para poder desarrollar su máxima capacidad (Kirk y Gallagher,



1983) **porque el procedimiento educacional uniforme, que se aplica a la mayoría, resulta inadecuado para él** (Kaufmann, 1981).

Ni que decir qué sucede en el caso de cuatro y cinco desviaciones estándar por encima del promedio (CI superior a 145 y 160, los conocidos como niños genio, prodigio o profundamente dotados), en que los alumnos necesitan una enseñanza completamente personalizada, totalmente adaptada a sus necesidades; cuestión ésta absolutamente olvidada por nuestro sistema educativo, aunque teóricamente recogida en la norma constitucional.

Tanto estos estudios como las experiencias educativas desarrolladas en todo el mundo establecen que: “La identificación tiene como objetivo poder establecer unas pautas educativas adecuadas desde los primeros años de vida. Es fundamental la detección temprana. Si no se hace, un alto porcentaje de estos niños experimenta un fracaso escolar, muchos sufren la incompreensión de sus compañeros y profesores, tienen problemas de adaptación social y en su vida profesional no llegan a tener éxito.” G. Galdó Muñoz *Catedrático de Pediatría. Departamento de Pediatría. Universidad de Granada Artículo especial Bol. SPAO 2008; 2 (2) 157.*

Siguiendo a este mismo autor podemos elaborar un listado de problemas que afectan a los Niños Superdotados, principalmente, a causa de una inatención educativa específica de su necesidad:

Problemas que presentan los niños con superdotación.

Los niños con sobredotación intelectual pueden presentar ciertos problemas como la di-sincronía, el efecto Pigmalión, la inadaptación o discriminación, ser culturalmente diferentes o presentar problemas de índole afectivo o emocional; problemas todos ellos que desaparecerían con la educación diferenciada que precisan y que se encuentra establecida legalmente.

El síndrome de Di-sincronía. Consiste en la falta de sincronización en el desarrollo intelectual, social, afectivo y motor de los superdotados. Puede ser interna o social.

1.- Di-sincronía interna. Se produce debido a que los niños superdotados desarrollan irregularmente algunas de sus características.

a) Di-sincronía intelectual-psicomotora. La mayoría de los niños superdotados aprenden con gran precocidad a leer; sin embargo, tienen problemas con la escritura puesto que su evolución motora es más lenta. Les es muy difícil coordinar los movimientos de la mano, aún torpes, con su gran agilidad mental. Estimular a los superdotados para que comiencen a escribir sin estar preparados puede provocarles estados de ansiedad e insatisfacción.



b) Di-sincronía del lenguaje y razonamiento. Tienen mayor capacidad de razonamiento que de lenguaje. Al ser su comprensión muy rápida, dejan de memorizar lo que se está explicando, creyendo que basta con entenderlo. En consecuencia, cuando se les pide que expliquen dicha lección, lo harán con más torpeza que un niño normal que habrá estado más atento, por costarle más su entendimiento.

c) Di-sincronía afectivo-intelectual. La gran capacidad intelectual del niño superdotado puede producirle angustia, ya que emocionalmente aún es inmaduro. Tiene una riqueza intelectual extraordinaria, y sin embargo, no puede procesarla de modo adecuado. Este estado puede llegar a un estado de neurosis.

2.- Di-sincronía social. Es el resultado de las relaciones del niño superdotado con la sociedad que le rodea.

a) Di-sincronía escolar. El desarrollo mental de un superdotado es mayor al resto de sus compañeros de clase. Si un niño superdotado no es identificado rápidamente y no se adecua el currículum a sus necesidades, se logra que sus capacidades naturales se deterioren, con lo que su rendimiento escolar puede llegar a ser en la mayoría de casos, incluso menor al de un niño normal. Generalmente en la escuela los niños superdotados buscarán para los juegos exteriores a niños de su misma edad, pero no así para juegos de interior o para conversar, en las que buscarán gente mayor. Esta Di-sincronía se manifiesta, desgraciadamente, en fenómenos como el "bullying" por la que los niños superdotados son efectivamente amenazados y lesionados por sus compañeros que ven su capacidad de aprendizaje como un ataque a sus intereses o a sus propias deficiencias.

b) Di-sincronía familiar. Aunque son los padres los que la mayoría de las veces se dan cuenta de la capacidad de sus hijos, muchas veces no están preparados para responder a todas sus preguntas, creando una gran angustia en los niños superdotados, que se ven forzados a tomar una decisión drástica, contentarse con lo que ya saben y no buscar más respuestas, con lo que sus capacidades intelectuales se ven restringidas, o dar rienda suelta a ellas buscando el conocimiento fuera de la familia.

3.- El efecto Pigmalión negativo. Se presenta cuando un niño superdotado permanece sin identificar, tanto en la escuela como en la familia. Las expectativas que sobre él se tienen ocasionan, a veces, un descenso cada vez mayor de su rendimiento, tan solo para que no se les vea diferentes. Lo que ha sido profundamente analizado por García Yagüe en la obra "El niño bien dotado y sus problemas".

4.- Inadaptación o discriminación. Aunque la mayor parte de los niños con un potencial intelectual muy alto consiguen su pleno desarrollo intelectual, existen niños que, por razones diversas, no siguen el mismo camino. Es por ejemplo el caso de un discapacitado físico y a la vez dotado de capacidades intelectuales o artísticas



notables. Éste vive dos estados excepcionales, origen ambos de tensiones y frustración, que tiene que asimilar. Aceptarlo tal como es, sin elogios exagerados, mostrándole sinceramente sus fuerzas y sus debilidades, es una actitud positiva hacia un niño que necesita encontrar su propia identidad.

5.- Culturalmente diferentes. Pertenecen a otro grupo de niños brillantes que intelectualmente a menudo se quedan con las ganas. Cumplen sobradamente la expectativa de su entorno y su cultura, pero no son considerados como tales a causa precisamente de la especificidad y de los valores del grupo al que pertenecen y que una sociedad anclada en sus criterios propios no quiere o no puede admitir fácilmente.

6.- Problemas de índole afectiva y emocional. El evidente desfase entre su edad intelectual y la biológica provoca en muchas ocasiones en estos niños problemas serios a la hora de adaptarse a su realidad cotidiana, especialmente en lo respecta al apartado social y relacional. Dicho de otro modo, su magnífico rendimiento individual contrasta con un pésimo rendimiento colectivo. El núcleo familiar adquiere en estos casos una relevancia realmente definitiva, puesto que constituye el reducto de confianza del niño y definen la actitud con que éste afronta su integración en el entorno social. Por otro lado, los problemas del niño terminan afectando a todos los miembros de la familia. La personalidad del niño superdotado, se caracteriza por el especial grado de afectividad que demuestra. Necesita relacionarse con el resto de personas y establecer con ellas vínculos de amistad y confianza. Estos pequeños muestran una evolución intelectual tan rápida, que se crea un desajuste entre la esfera intelectual y las otras facetas de la personalidad, lo cual implica que tengan un desarrollo diferente que el de resto de los niños en el ámbito emocional y social. En numerosas ocasiones la presión del entorno social puede provocar en ellos problemas emocionales y de adaptación.

G. Galdó Muñoz *Catedrático de Pediatría. Departamento de Pediatría. Universidad de Granada* **Artículo especial Bol. SPAO 2008; 2 (2) 157**

A estos problemas se suman otros como el acoso escolar por parte de los compañeros, el ostracismo social o la depresión, que en casos extremos puede llevar, incluso, al suicidio.

CUARTO PROBLEMA: LA MAL INTERPRETADA EXCLUSIVIDAD DE LAS EVALUACIONES PSICOPEDAGÓGICAS E INFORMES PSICOPEDAGÓGICOS POR PARTE DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR.-

En la legislación española la competencia exclusiva en relación a la realización de las Evaluaciones Psicopedagógicas, elaboración de Informes Psicopedagógicos y realización de Dictámenes de Escolarización en una modalidad educativa determinada,



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

recae, exclusivamente, en los Equipos de Orientación Escolar de cada una de las Comunidades Autónomas basándose en lo establecido en la *Orden de 14 de febrero de 1996 (BOE de 23 de febrero) por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.*

Esta orden tiene como objeto regular el proceso de valoración psicopedagógica, establecer los criterios de escolarización y determinar los procedimientos técnicos y administrativos adecuados. Todo ello con la doble voluntad de asegurar a los alumnos la respuesta educativa que mejor garantice su progreso personal, académico y social, y de orientar a los profesionales implicados y facilitarles su tarea.

Entiende la evaluación psicopedagógica como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquéllos pueden precisar para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades, lo que vendrá también recogido en la Resolución de 30 de abril de 1996 de la dirección General de la Renovación Pedagógica del MEC.

Otro punto relevante de esta normativa es que establece que tal evaluación es la competencia exclusiva de los Equipos Psicopedagógicos (E.O.E.Ps.) y de los Departamentos de Orientación.

Aunque todo lo dispuesto abarca, en general, tanto a los alumnos superdotados como a los que presentan cualquier clase de discapacidad, la Disposición Adicional remite a una posterior normativa que deberá ser elaborada por el Ministerio de Educación para adecuar el proceso de evaluación psicopedagógica descrito en esta Orden a la situación específica del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación intelectual, cuestión esta que no se ha llevado a cabo.

A este respecto resulta interesante tratar de establecer qué es la Evaluación Psicopedagógica desde el punto de vista de la Orientación Escolar:

La Evaluación Psicopedagógica desde el punto de vista de la Orientación Escolar:

Pérez Juste y García Ramos (1989) entienden que la Evaluación Psicopedagógica es "el acto de valorar una realidad que forma parte de un proceso, cuyos momentos previos son los de fijación de las características a valorar y la recogida de información de calidad sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la toma de decisiones en función del juicio emitido".



Siguiendo a la Orientadora, **D^a M^a José López**, en su manual sobre “Evaluación Psicopedagógica” “la finalidad de la Evaluación Psicopedagógica consiste en orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el alumno para favorecer su adecuación al desarrollo personal, sin olvidar que debe servir para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del profesorado que trabaja día a día en el aula, por lo tanto la Evaluación Psicopedagógica cumple con una función preventiva ya que no se circunscribe exclusivamente a propuestas de atención individual, sino que dirige su propuestas a asegurar una práctica educativa adecuada para el desarrollo de todos los alumnos. Y para ello es necesario la complementariedad que solo puede garantizarse desde el debate y los acuerdos compartidos entre el psicopedagogo y el profesorado, respetando las atribuciones profesionales de cada uno. Para asegurar este respeto se debe arbitrar en cada circunstancia, las formas de colaboración que permite hacer de la Evaluación Psicopedagógica un proceso compartido entre el psicopedagogo y el profesor.”

Esto nos muestra unos **criterios absolutamente subjetivos** en relación a que la determinación oficial de un niño como de altas capacidades intelectuales y a la determinación de su efectiva atención educativa específica, que dependen, exclusivamente, de los criterios valorativos de los Orientadores Escolares, por cuanto se substituye el hecho de que este alumnado sea diferente y necesite una atención educativa distinta por el hecho de ser diferente, por la de “*asegurar una práctica educativa adecuada para el desarrollo de todos los alumnos*”, supeditando el bien individual al bien social, lo que es especialmente grave en los niños de altas capacidades intelectuales por los problemas que origina esta inatención educativa ya expuestos con anterioridad.

Basta con observar la radical diferencia en relación a la Evaluación Psicopedagógica y el Informe realizado por los Orientadores por existencia de una Necesidad Educativa Especial por discapacidad física, social o emocional, en la que únicamente es necesaria la existencia de informes clínicos, públicos o privados, para determinar, inmediatamente, la atención educativa especial correspondiente del menor afectado, frente a la falta de utilización de este tipo de informes o diagnósticos en el caso de los niños de altas capacidades intelectuales, así como la inclusión en sus informes del estudio socioeconómico de la familia que se realiza, exclusivamente, para la evaluación de la alta capacidad intelectual y no para las demás necesidades educativas especiales.

A modo de ejemplo, siguiendo el Manual “*Alumnos con discapacidad visual. Necesidades y Respuesta Educativa*” de **Pablo Martín Andrade**, observamos que, también en este campo, resulta imprescindible una detección precoz y una atención educativa específica, en la que se tendrán en cuenta desde un principio los diagnósticos clínicos oftalmológicos de los menores, que los alumnos contarán siempre con las adaptaciones curriculares oportunas tanto de materiales como de contenidos y con la participación de maestros de apoyo educativo, bien pertenecientes a la ONCE, bien a los Profesores de Educación Especial, etc. destinados a conseguir el desarrollo óptimo de los alumnos con esta discapacidad, independientemente del nivel



sociocultural y económico de sus progenitores; existiendo, además, Centros Escolares Específicos y de Referencia para éstos alumnos; pues bien, nada de esto se aplica a los alumnos con altas capacidades intelectuales, en que no existen materiales, profesores o centros escolares para la atención de esta necesidad.

Encarnación Ricote, Coordinadora del Máster Universitario Desarrollo de la Inteligencia e Intervención en Capacidad Superior y Coordinadora de Orientación en el SEK El Castillo, explica que entre los Orientadores existen defensores de **la no identificación** de este tipo de alumnado que parten, en una gran medida, de la idea de que una oferta educativa diversificada permite a este tipo de alumnos desarrollar adecuadamente sus capacidades sin necesidad de etiquetamientos ni de establecer diferencias con el grupo de los iguales, con las connotaciones negativas, que casi siempre esto supone. No obstante, el hecho real de que alumnos excepcionalmente capaces hayan fracasado en su formación personal y escolar, debería cuestionar los principios anteriores.

Por ello, insistimos, la identificación debe convertirse en un proceso que: a) busque capacidades en los niños y jóvenes para darles la oportunidad de desarrollarlas y, b) analice y oriente el desarrollo de las mismas. Aspectos importantes a tener en cuenta en el “diagnóstico” entendido como “la determinación del carácter de algo mediante el examen de sus signos”, son: la necesidad de detección en edades tempranas y la detección en grupos de riesgo o de mal rendimiento académico. En estos casos la detección tiene una mayor dificultad pero es, si cabe, más necesaria.

Los Informes Diagnósticos Clínicos y los Informes Psicológicos externos a la Administración Educativa:

Son, en la mayoría de las ocasiones, los padres, los que primero se dan cuenta de que existe algo diferente en el aprendizaje de sus hijos, en muchos casos porque estas diferencias son extremadamente obvias, en otras, porque la hipersensibilidad de los niños de altas capacidades intelectuales les lleva a manifestar problemas de tipo psicológico o psicosomático, muchas veces confundidos con los síntomas del TDAH, trastornos del sueño, enfermedades de tipo somático (alergias, asma, fiebres de origen desconocido, dermatitis atópicas, mudéz selectiva, ...) o problemas neurológicos. Y, siguiendo la lógica más extendida y cumpliendo con su obligación de velar por la salud de sus hijos, acuden a su pediatra o a otro facultativo especializado en busca de respuestas para éstas patologías, encontrándose muchas veces con un diagnóstico clínico de alta capacidad intelectual o con un informe psicológico de ACI.

A pesar de que la detección de la existencia de una necesidad educativa específica por alta capacidad intelectual se puede realizar por los profesionales de la salud (médicos y psicólogos clínicos) y de la psicología, tanto públicos como privados, legalmente capacitados para ello, según establece la Ley 44/2003, de 21 de noviembre, de ordenación de las profesiones sanitarias, a través de diagnósticos clínicos o mediante informes, lo cierto es que las distintas administraciones educativas

Informe a la Alta Inspección del Estado sobre ACI.

Redactado por la Lda. M^a Belén Ros García, Colegiada 3394 del ICAGr. Página 23



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

españolas no les otorgan a estos documentos ningún tipo de validez a la hora de atender a los alumnos que presentan esta necesidad educativa, ni vinculan a la Administración Educativa en las decisiones a adoptar en relación a la educación de estos menores.

Hemos de señalar que el diagnóstico clínico es privativo de las ciencias de la salud y ha de ser vinculante para el sistema educativo, independientemente de su procedencia pública o privada (art. 1, párrafo 2º de la Ley 44/2003). A partir de un diagnóstico, en el caso que nos ocupa, de alta capacidad intelectual, se ha de realizar una valoración psicopedagógica y tomar las medidas educativas pertinentes, que demanda el paciente y que la legislación prevé, lo que es reiteradamente incumplido por nuestra administración educativa.

Existe en la administración educativa una generalizada actitud de rechazo frente a los diagnósticos o informes de cualquier profesional externo a la misma, en cuanto a la existencia de las altas capacidades intelectuales, aun cuando los Equipos de Orientación Educativa pueden estar formados por profesionales procedentes del Magisterio, la Filología, la Filosofía, la Psicología, la Pedagogía, la Medicina y los Graduados Sociales (según el Real Decreto 334/2004 y el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria); esto es, en numerosas ocasiones, los funcionarios encargados de llevar a cabo la Evaluación Psicopedagógica de los menores con altas capacidades intelectuales, no sólo no son psicólogos clínicos ni médicos, sino que, en la mayoría de los casos, carecen de formación específica en el tema de la Alta Capacidad Intelectual.

Salvo en el caso de la Comunidad Autónoma Andaluza, a raíz del I Plan Andaluz de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales de febrero del 2012, en que se ha creado un cuerpo de Maestros Especialistas en ACIs y que se ha creado, asimismo, la figura del Orientador Especializado en ACIs en cada delegación territorial de educación provincial, la realidad a nivel nacional es que no existen Orientadores Especializados en ACIs en las distintas Administraciones Educativas de las distintas Comunidades Autónomas y que tampoco, dentro de la especialidad de Magisterio de Necesidades Educativas Especiales, se forma a estos profesionales en la atención a este tipo de alumnado. Incluso en Andalucía, los criterios de selección de los anteriores profesionales no estaban basados en criterios estandarizados basados en formación reglada de tipo universitario o similar.



QUINTO PROBLEMA: LA GENERALIZADA INATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS NIÑOS CON ACIS.-

En palabras de la Doctora Deborah Ruff (Inglaterra 2009), famosa especialista en la materia, “a menos que conozcamos y entendamos lo **diferentes** que los niños superdotados pueden ser unos de otros, especialmente en su aprendizaje, no podremos abordar de forma efectiva los mejores métodos educativos para satisfacer las necesidades de los niños superdotados y, de hecho, de todos los niños.” Sin embargo, la tendencia en nuestro país, ha sido la de homogeneizar el concepto y, por lo tanto, la percepción de la sobredotación. Así pues, suponemos que todos los niños superdotados son iguales en términos de sus características y, por lo tanto, de sus necesidades, cuando esto no es verdad y existen métodos científicos, como el creado por la Dra. Ruff y los desarrollados por otros especialistas en la materia, para determinar el nivel de sobredotación y las necesidades específicas del niño según su escala.

Como ya hemos expresado, aun cuando se establece como base del sistema educativo español la atención a la diversidad, la realidad es que éste sistema tiende a perpetuar la creencia de que todos los niños “son iguales”, puesto que el método usual de agrupación de los niños para su aprendizaje en las escuelas es la agrupación por edad, sin hacer diferencias entre las distintas capacidades y ritmos y, en la práctica, la instrucción se realiza con toda la clase al mismo nivel. Todo ello a pesar de la considerable evidencia de que el tiempo para conseguir logros en niños de una misma edad puede ser muy diferente y, por lo general, éste es un dato muy significativo a tener en cuenta a la hora de atenderlos educativamente de forma eficaz.

Pero estas diferencias intelectuales entre los niños de la misma edad pasan a ser social y académicamente problemáticas para los niños y niñas de altas capacidades intelectuales, cuando éstos están obligados a permanecer agrupados en las escuelas con niños/as de su misma edad cronológica durante todo el día y para todas sus instrucciones y actividades, hasta llegar a provocar la enfermedad.

Por otro lado, las trabas burocráticas a la hora de catalogar oficialmente a un niño con altas capacidades intelectuales son tales que pueden pasar años sin que se evalúe a un alumno y sin que se emita un Dictamen de Escolarización o una resolución administrativa en este sentido, encontrándose los propios profesores, imposibilitados a la hora de atender educativamente a éstos niños de una forma distinta a la del resto de la clase por parte de los Orientadores y de los propios Inspectores de educación.



¿Deben asistir a una escuela especial o cómo debe ser su educación?

La atención a los niños superdotados constituye uno de los problemas de mayor interés actualmente de la educación especial. En el campo de la educación en general y de la especial, en particular, existe una gran polémica en cuanto a los sujetos superdotados, puesto que la mayoría de los esfuerzos en el área de la educación especial están encaminados a prestar atención de los discapacitados. Desde los años setenta, la educación especial del niño superdotado se ha convertido en una preocupación fundamental de psicólogos, pedagogos y otros profesionales de la educación.

Las formas de atenderlos son diversas, aunque se recomienda la combinación de varias. Las estrategias de intervención más conocidas son:

A. El agrupamiento específico que consiste en escolarizar al niño en un centro o aula exclusiva para superdotados. En estas clases además de adaptar el currículo en función del nivel de los alumnos, se dispone de materiales adaptados, de profesores especializados y de un equipo de apoyo psicológico que atiende las necesidades específicas de este grupo. Esta forma de escolarización ha provocado numerosos debates debido a que algunos autores aseguran que favorecerá el adecuado rendimiento del niño, pero otros consideran que provoca elitismo y una distorsión del auto-concepto del niño. En general, el agrupamiento específico no está demasiado aceptado socialmente, aun cuando sí se acepta para otras necesidades educativas especiales, ello debido a la ignorancia sobre el tema y a los prejuicios sociales existentes en la materia y por ello se proponen dos alternativas como soluciones intermedias:

1. La escuela satélite. En estas escuelas se agruparían a los niños superdotados que asistirían a sus clases uno o dos días por semana mientras desarrollan el currículo oficial en un centro ordinario.

2. El aula especial. Esta aula estaría colocada dentro del centro ordinario y sus alumnos desarrollarían un currículo propio dependiendo de sus características.

B. La aceleración: que consiste en escolarizar al niño en el curso que le corresponde según su edad mental y no su edad cronológica. Hay tres tipos de aceleración: la admisión escolar precoz: en nuestro país consistiría escolarizar al niño en la etapa Primaria con cinco años; la escolarización flexible en uno o varios cursos superiores y los programas concentrados (compactación curricular): en ellos variaría el tiempo de consecución de los objetivos del currículo.

En los últimos años los enfoques de las escuelas en el tratamiento de los niños superdotados pueden ser:



Individualizado, enriqueciendo la enseñanza y el aprendizaje. En este enfoque, los niños se agrupan de forma heterogénea por edad cronológica, pero los alumnos reciben periódicamente enriquecimiento. Este enfoque es muy popular, pero tiende a ser una carga para el profesor y con frecuencia se administra de forma incompatible con la enseñanza ordinaria. Para llevarlo a cabo se requiere una planificación considerable y puede ser omitido con frecuencia en la agenda del día. El método no suele acelerar la instrucción o el aprendizaje, sino que solo añade más información a un nivel similar.

Clases de Dotados. Cuando existe programación especial para el talento, por lo general, se da a todos los niños superdotados el mismo programa como si todos los niños superdotados fueran iguales o tuvieran la misma capacidad. Un tipo popular de programa para niños superdotados saca a los niños de la clase regular durante una o dos horas a la semana para ofrecerles instrucción enriquecida con otros niños superdotados. Un problema con este tipo de programa es que a menudo no es suficiente, y, en muchas ocasiones, se obliga a los niños a hacer el trabajo perdido en el aula regular, con lo que esta instrucción es vista como una carga extra.

Otro problema añadido que se presenta con cierta regularidad es que el agrupamiento de los niños a nivel escolar en aulas especiales se realiza con toda la población de necesidades educativas especiales y específicas, sin tener en cuenta las profundas diferencias en sus necesidades.

La Ampliación y el enriquecimiento en el aula de distintas capacidades, a veces conocido como el Modelo Inglés: En este enfoque, el profesor utiliza sus habilidades para diferenciar la experiencia de aprendizaje para los alumnos superdotados, pero el problema suele ser que el niño profundamente dotados (de los cuales hay muy pocos) encuentra que la experiencia de aprendizaje carece de desafío y estímulo.

Tal como ya hemos comentado, **el problema con muchos enfoques de la educación del talento es que no todos los niños superdotados son iguales.** Algunos son desiguales en sus capacidades. Algunos leen en un nivel alto, pero no tienen éxito en el mismo nivel en otras materias. Pocos, en realidad, son «superdotados ómnibus», es decir, dotados de todas las áreas. Y, tal como ya hemos explicado anteriormente, el rango diferencial dentro del grupo de niños llamados “superdotados” es bastante grande, partiendo de un nivel de rasgos de talento donde el niño va un poco por delante de los demás, a una situación en la que el niño tiene mentalmente más de cinco o seis años por encima de los otros niños de su misma edad cronológica.

Ya un informe de los Estados Unidos, “*Una nación engañada*”, en el año 2004, criticó la falta de aceptación social de la **aceleración (flexibilización de la etapa escolar obligatoria)**, por la que los niños superdotados pueden avanzar varios años por delante en su educación, en las escuelas estadounidenses. Las razones citadas fueron:



- No se estaba familiarizado con la investigación sobre la aceleración.
- Se seguía una filosofía que establece que “los niños deben mantenerse con su grupo de edad cronológica”
- Existía una política social basada en la normalización y la integración.
- Les preocupaba que otros estudiantes se sientan ofendidos si un niño se acelera.
- Existía un temor a que la aceleración haga daño a los niños socialmente.
- Existía la creencia de que la aceleración aleja a los niños de la infancia.

Pues bien, **todas las evidencias científicas de que se disponen tienden a desacreditar a todas estas ideas y las percepciones contra la aceleración** (Dra. Deborah Ruff). En este sentido véase también el “*Informe Templeton*”.

A pesar de que en España, legislativamente, hay que atender a éstos niños conforme a sus necesidades y todas las anteriores posibilidades educativas son factibles dentro de nuestra escuela inclusiva, la realidad es que en nuestro país no se está dando respuesta educativa a estos niños por cuanto:

- No existen Colegios ni públicos ni privados para este tipo de niños.
- No existen niños diagnosticados como para que exista un aula para ellos en cada Centro Escolar.
- La mayoría de los educadores desconoce qué son las adaptaciones curriculares y cómo hacerlas. El hecho teórico de acortar el horario lectivo o de facilitar al niño otro tipo de material o prácticas resultan inviables con la propia organización del Centro que no dispone ni de personal ni de medios para llevarlas a cabo.
- No existe enriquecimiento. En los poquísimos centros que dicen aplicarlo lo que hacen es, bien entretener al niño o bien castigarlo, obligándole a hacer más que el resto de sus compañeros en un área. No se le ofertan otras opciones como idiomas, música o cualquier otra actividad, porque se carece de personal adecuado y de medios para ello.
- La flexibilización de un solo curso, sin un seguimiento ni intervención posterior, es el único sistema que se está aplicando por las Delegaciones de Educación, en la mayoría de los casos.

Esta situación viene agravada por la falta de formación de los funcionarios de la administración educativa: tanto educadores, como miembros de los Equipos de Educación, como inspectores, funcionarios todos ellos a los que no se les puede obligar a formarse, por lo que están obligados a atender a estos niños sin conocer lo que son, qué necesitan y cómo dárselo.



a) La Detección y atención educativa en las Etapas de Educación Infantil.-

Nuestro actual modo de vida, ha hecho que en muchas ocasiones, sea imprescindible para las familias, escolarizar a los niños a edades cada vez más tempranas, lo que sin duda conlleva una importancia cada vez mayor del sistema educativo en el desarrollo evolutivo de los infantes. Es, como hemos visto anteriormente, en esta etapa dónde tiene especial importancia la detección de las necesidades educativas específicas de las altas capacidades intelectuales.

La propia legislación, en particular, el Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, establece la posibilidad de adelantar el ingreso del alumno con altas capacidades intelectuales en la etapa escolar obligatoria a los cinco años de edad a fin de atender su específica necesidad cuanto antes.

Sin embargo, nos encontramos aquí con otro problema, puesto que son numerosas las directrices internas de los Equipos de Orientación en las que se indica que los alumnos menores de seis años no deben ser evaluados y, por tanto, no se pueden adoptar oficialmente medidas educativas específicas para su atención, aun cuando puedan existir diagnósticos clínicos o informes de profesionales externos a la administración educativa que establezcan esta circunstancia personal y la necesidad de su atención inmediata.

Por otro lado, las excusas administrativas para esta manifiesta ilegalidad, son variadas, desde que la Etapa Escolar de Educación Infantil no es una etapa obligatoria, hasta la falta de recursos personales y educativos, pasando por conceptos trasnochados como pueden ser “la precocidad” de estos menores y que su desarrollo intelectual, obviamente, no se ha completado.

Por otra parte, el hecho de que sea una “etapa educativa voluntaria” la transforma en una “etapa excepcional” para lo bueno y para lo malo. Para lo bueno, en el sentido de que los profesores de Educación Infantil, atendiendo a criterios pedagógicos, en teoría, podrían aportar a los menores los contenidos que éstos fueran demandando conforme éstos los necesiten. Para lo malo, en el sentido de que éstos profesores no pueden incluir en el expediente de los alumnos los avances curriculares de los mismos, quedando la formación de éstos paralizada en cuanto comienzan la Etapa Escolar Obligatoria y deben volver a los currículums obligatorios de esta etapa junto a sus compañeros, ya que no se tiene en cuenta administrativamente el avance que éstos menores hayan podido realizar.

Son muchos los profesionales de la educación que no atienden educativamente a los niños en esta etapa escolar, simplemente, porque creen que así éstos asumirán mejor el fracaso de verse repitiendo conceptos al llegar a primero de educación primaria, con las desastrosas consecuencias que esto tiene en el desarrollo de éstos niños.



b) La detección y la atención educativa en la Etapa de Educación Primaria.

A pesar de que se establece administrativamente como necesaria la realización de pruebas de detección de necesidades educativas (screening) de forma masiva en varios momentos de las etapas educativas obligatorias, la realidad es que dicha detección sirve más bien de poco, por cuanto del 3,5% de alumnos con Sobredotación Intelectual que deben existir y el 10% que tendría algún tipo de talento, son muy pocos los alumnos oficialmente reconocidos por el sistema, tal como hemos visto anteriormente.

La inatención educativa de estos niños comporta cada vez más problemas de tipo psicológico, sociológico, emocional y físico, conforme éstos menores van creciendo sin que su necesidad educativa sea atendida, por este motivo, es frecuente que los padres acudan a facultativos a fin de averiguar o atender éstos problemas. También son frecuentes los diagnósticos de TDA que esconden en realidad una alta capacidad intelectual, con los problemas añadidos que pueden derivarse de una medicación inadecuada.

Algunas legislaciones autonómicas como la extremeña, han ampliado en su normativa la autonomía pedagógica de los centros escolares en relación a lo que debiera ser la atención educativa específica de esta necesidad, sin embargo, a la hora de la verdad, esta autonomía pedagógica no es tal, por cuanto cualquier modificación curricular que implique una aceleración de la materia educativa o cualquier adaptación curricular significativa, se entiende que es una medida de carácter extraordinario y que debe ser validada por la tramitación administrativa de la correspondiente Evaluación Psicopedagógica, Informe y Dictamen de Escolarización, impidiendo de hecho que los centros puedan llevar a cabo la inclusión de éstas medidas en el expediente administrativo de los menores.

En esta actuación también intervienen los Inspectores Educativos que, lejos de hacer cumplir la legalidad en esta materia, autorizando la realización de medidas educativas excepcionales o significativas en este alumnado, o lo que lo es lo mismo, velando por la atención educativa específica de estos alumnos, ponen todo tipo de trabas a su avance curricular y a su diferenciación en cualquier sentido.

Resulta llamativa, por ejemplo, su intervención de carácter negativo en la mayoría de los casos, a la hora de permitir que este tipo de alumnado pueda acceder a una herramienta educativa como es la Escuela Virtual a Distancia (CIDEAD) del Ministerio de Educación Español, negando el acceso a éstos niños a esta forma de escolarización en base a sus opiniones personales y no en base a las necesidades reales de estos menores no ya de tipo curricular, sino social.

También, llegado el caso, dificultan la realización de cualquier medida educativa de carácter extraordinario, llevando al extremo la idea de que todos los

Informe a la Alta Inspección del Estado sobre ACI.

Redactado por la Lda. M^a Belén Ros García, Colegiada 3394 del ICAGr. Página 30



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

menores deben estar con sus pares de edad, aun cuando ningún estudio científico serio sobre esta realidad apoye esta idea; influyendo en las decisiones de los progenitores a los que llegan a acusar de “forzar a los niños” si piden su avance curricular, o cualquier medida educativa diferente a la de la mayoría, como si lo que estuvieran pidiendo a la administración fuera “un maltrato” a éstos niños y no la educación diferenciada que éstos necesitan y que la Ley establece.

Por otro lado, como ya hemos mencionado, nos encontramos con la inexistencia de Profesores de Apoyo que puedan ayudar a éstos niños, con el desconocimiento generalizado de los profesores de sus necesidades educativas específicas y de las medidas educativas que han de realizar, tales como adaptaciones curriculares como la compactación de currículum, enriquecimiento, agrupamientos flexibles, o aceleración curricular, puesto que nada de esto han estudiado durante su carrera de Magisterio, ni se exige en las oposiciones oficiales; así como la inexistencia de Profesores de Necesidades Educativas Especiales especializados en Altas Capacidades Intelectuales.

Tampoco existen Centros Educativos Específicos o de Referencia para esta necesidad educativa, aun cuando sí existen para otras Necesidades Educativas Especiales, sin tener en cuenta que las diferencias entre los distintos alumnos que engloban ésta denominación hacen que exista un grupo de ellos con más de tres desviaciones estándar por encima del promedio; alumnos que necesitan una educación absolutamente personalizada que, simplemente, no existe en nuestro sistema educativo.

La realidad es que la atención que reciben aquellos alumnos que han conseguido que el sistema educativo reconozca su necesidad, se reduce a la flexibilización o aceleración de uno o dos cursos de la etapa de educación obligatoria, independientemente de su CI o de sus talentos particulares, quedando cualquier otra medida educativa en el limbo teórico.

c) La Etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Los alumnos de altas capacidades intelectuales que han conseguido llegar a esta etapa educativa sin que el sistema los haya detectado, normalmente, ya se encuentran en este altísimo porcentaje de fracaso escolar, falta de autoestima y problemas psicológicos varios; lo que es recogido y publicado por el propio Ministerio de Educación de nuestro país en varios estudios científicos.

En este caso, son los profesores psicólogos de secundaria, miembros de los Departamentos de Orientación de Secundaria, los encargados de su detección y de su atención educativa, que se limita, en aquellos casos en que hay alguna, a la realización de cualquier actividad educativa de tipo extraescolar o bien en la flexibilización de un año de esta etapa escolar.



Tampoco en esta etapa hay programas educativos diseñados para éstos alumnos, centros educativos de referencia o apoyo, profesores de apoyo educativo, ni ningún tipo de recurso educativo específico para este alumnado.

El Plan Profundiza, lanzado por el Ministerio de Educación durante el curso 2011/2012, se reducía a la posibilidad de realizar actividades extraescolares los fines de semana o bien campamentos de verano, y ha desaparecido ante la falta de fondos que sufrimos actualmente.

d) El acceso a la Universidad.-

Los pocos alumnos con necesidades educativas específicas por altas capacidades intelectuales que consiguen llegar a la Universidad a los 15/16 años, tras dos aceleraciones, no disponen de ningún apoyo educativo en esa etapa educativa, a pesar de que legalmente no ha concluido su edad escolar.

No tienen ningún tratamiento específico en las pruebas de acceso a la universidad y, una vez matriculados en la misma, pasan a ser considerados exactamente igual que cualquier otro alumno, con independencia de su edad física, ni de su evolución madurativa a nivel emocional.

Nos gustaría terminar con unas conclusiones de autores **Dres. D. Prieto y J. Castejón** (2000), en las que hemos subrayado las que consideramos que se deben tener en cuenta:

- **La inteligencia está compuesta por una serie de componentes y es multi-dimensional.**
- **La capacidad y el logro no son la misma cosa.**
- Las oportunidades y la motivación marcan diferencias.
- La capacidad de los niños está influida por las oportunidades, el apoyo y la motivación, por lo que el rendimiento de los niños más capaces podría variar mientras avanzan en la escuela.
- Las oportunidades y el apoyo son imprescindibles para el éxito y los niños necesitan tenerlos disponibles tanto en casa como en la escuela.
- Las escuelas crean un gran impacto en los logros de los niños más capaces. Cualquier idea que sostenga que la escuela no necesita hacerles mucho caso a estos alumnos es falsa y, por consiguiente, llevará a un bajo rendimiento de los alumnos.



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

- Las escuelas pueden y deben ofrecer mucho a los alumnos más capaces, pero algunas no lo consideran objetivo prioritario, así que les impiden lograr altos rendimientos.
- Los niños más capaces necesitan tesón si desean tener éxito. Es preciso que la escuela aliente el trabajo duro y que reconozca y recompense el logro, para ello la forma de medir los logros de estos niños, por fuerza, tiene que ser diferente.
- La motivación es un factor significativo en el éxito. Los niños que tienen unos logros superiores a la media y además una alta motivación alcanzan, a menudo, logros parecidos a los alumnos con capacidades excepcionales, pero que están menos motivados.

SEXTO PROBLEMA: INEXISTENCIA DE UNA LEGISLACIÓN NACIONAL QUE REGULE LA DEFINICIÓN DE LAS ACIS, EL PROCESO DE DETECCIÓN Y LAS MEDIDAS EDUCATIVAS PARA ESTOS MENORES.

A continuación remitimos a la legislación más importante al respecto. Al igual que a nivel nacional, las comunidades autónomas han desarrollado algunas normas en este campo. Las más importantes á nivel nacional son:

La **Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño:** Ratificado por el estado español, por Instrumento de 30 de noviembre de 1990, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.

La Constitución Española.

La Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor.

La Ley orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

La Orden de 24 de abril de 1996 Regula las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

El Real Decreto 696/1995 de 28 de abril, de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

La Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general



establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

La Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

La Orden de 24 de abril de 1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

La Resolución de 29 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

La Resolución de 20 de enero de 2000 que determina los plazos de presentación y resolución de los expedientes de los alumnos con necesidades educativas especiales de sobredotación intelectual (entre el 1 de febrero y el 15 de abril de cada año).

La Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (Artículo 43, punto 5: Corresponde a las Administraciones educativas promover la realización de cursos de formación específica relacionados con el tratamiento de estos alumnos para el profesorado que los atienda. ...) y

El Real Decreto 943/2003 de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación.

A todas ellas hay que unir las propias normativas de cada Comunidad Autónoma que tenga transferidas las competencias en materia educativa, lo que a la hora de aplicar la normativa a la atención educativa de estos niños produce no sólo discriminación por razón de residencia sino una actuación casi detectivesca para determinar la normativa aplicable.

Pongamos un ejemplo concreto de lo que está pasando en el desarrollo normativo de las Comunidades Autónomas:

Este Real Decreto 943/2003, nacido en parte gracias a la Jurisprudencia, establece en relación a la atención educativa de los niños superdotados lo siguiente:

Informe a la Alta Inspección del Estado sobre ACI.

Redactado por la Lda. M^a Belén Ros García, Colegiada 3394 del ICAGr. Página 34



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

que **no existe límite alguno** para el número de flexibilizaciones posibles en el caso de que un niño diagnosticado oficialmente como de Altas Capacidades Intelectuales, si éste ha superado los conocimientos propios del curso a saltar, puesto que el artículo 7 del mencionado Real Decreto establece lo siguiente:

Artículo 7. Criterios generales para flexibilizar la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente.

1. La flexibilización de la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente consistirá en su incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad. Esta medida podrá adoptarse hasta un **máximo de tres veces en la enseñanza básica y una sola vez en las enseñanzas post-obligatorias**. No obstante, **en casos excepcionales, las Administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin tales limitaciones**. Esta flexibilización incorporará medidas y programas de atención específica.

2. La flexibilización deberá contar por escrito con la conformidad de los padres.

Sin embargo, la aplicación real de este artículo en la educación específica de los niños de altas capacidades intelectuales es realmente escaso en nuestro país, llegando incluso, en algunas comunidades, como es el caso de Andalucía, a dictar por la Consejería de Educación de Andalucía la Orden de 25 de julio del 2008 (BOJA 22-08-2008) de atención a la diversidad y la Orden de 1 de Agosto de 1996, que van en contra de lo dictado por la legislación nacional, permitiendo únicamente la flexibilización de un curso por etapa.

Queda lejos de nuestras posibilidades el incluir en este texto un estudio comparativo de las distintas legislaciones de las Comunidades autónomas en relación a las altas capacidades intelectuales, lo que daría para un libro, siendo este estudio competencia directa del órgano al que nos dirigimos, por lo que consideramos fundamental que este estudio se realice a fin de comprobar la discriminación por residencia de los alumnos/as de altas capacidades intelectuales, a la que nos hemos venido refiriendo, así como la falta de unificación normativa de este tema.

SÉPTIMO PROBLEMA: LA FALTA DE DENUNCIAS DE LOS PADRES: LAS CONSECUENCIAS PARA LOS MENORES.-

Existen dos importantes razones que han llevado a los padres a no denunciar estos hechos a pesar del coste a todos los niveles que estos hechos les producen: **el miedo y el desconocimiento**.



El miedo, puesto que sus hijos están literalmente en manos del sistema: los niños menores desde los 6 a los 16 años han de estar forzosamente escolarizados dentro del sistema educativo español y se pena a los padres que saquen a sus hijos del sistema educativo y les den formación en casa (salvo en el caso catalán), a pesar de que el sistema educativo pueda no estar funcionando en relación a sus hijos.

Estos niños y, en muchas ocasiones, sus hermanos, se ven estigmatizados como “niños problema”: se bajan deliberadamente sus puntuaciones en exámenes a fin de bajar sus resultados académicos para que sus logros no sean tales, se les acosa psicológicamente: el *“no serás tan superdotado cuando no sabes esto”* es una frase que, desgraciadamente, escuchan mucho estos niños y se mira hacia otra parte cuando sus compañeros cometen abusos verbales y no verbales contra ellos.

Muchos niños superdotados de nuestro sistema de educación se han visto obligados a cambiar de colegio y acudir al sistema privado de enseñanza, los más afortunados, simplemente, se han marchado del país. Esto se puede comprobar simplemente contactando con los casos de niños superdotados que han cambiado de colegio a pesar de no corresponderle este cambio por zona.

Existen organizaciones privadas como la Fundación Javier Berché, dedicadas, casi exclusivamente, a facilitar el ingreso de estos niños en instituciones educativas norteamericanas, indicando algunos datos que pueden haber facilitado la “fuga de cerebros” de unos 12.000 niños españoles de altas capacidades intelectuales a Norteamérica en los últimos años, fruto todo ello de la inatención educativa de la que hablamos.

Muchos padres ni siquiera quieren que se sepa en el colegio que sus hijos son superdotados por la estigmatización social y en relación al profesorado que ello supone, ya que, a niveles prácticos da lo mismo, puesto que no se les otorga una atención especial.

Estos hechos, que ponen en grave peligro la salud y el bienestar de los ciudadanos, obligan a la necesaria actividad de este órgano de la Alta Inspección al que nos dirigimos, a fin de investigar y, en su caso, actuar, garantizando este derecho a una educación diferenciada, lo que daría lugar a garantizar la salud y el bienestar de éstos menores.

El desconocimiento de los padres sobre estas cuestiones y la impotencia de luchar contra un sistema que se auto-refuerza, hace que se produzca un auténtico abuso de autoridad por parte de los funcionarios de educación que no sólo niegan a los padres la validez y la veracidad de los diagnósticos de profesionales de la salud de carácter externo a la Administración Educativa, realizados sobre sus hijos, sino que también les niegan el acceso mismo a los Informes y Evaluaciones Psicopedagógicas que realizan los Equipos de Orientación Escolar y a los datos objetivos de los resultados de las pruebas psicométricas en que éstos se basan.



Este derecho a que los padres tengan el Diagnóstico o Informe de sus hijos realizados por los Equipos de Orientación de las Delegaciones territoriales de Educación, así como la copia de todos los tests, y que les es sistemáticamente negado, viene recogido en artículo 18 de la Ley 41/2002 de 14 de noviembre, de derechos y obligaciones en materia de información y documentación clínica, que otorga el derecho de acceso a la documentación de la historia clínica y a obtener copia de todos los datos que figuran en ella. Asimismo, es un derecho de carácter general atribuido a la patria potestad, puesto que los padres tienen la obligación legal de velar por sus hijos y para ello, necesitan saber los datos objetivos; asimismo es un derecho que la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, ha otorgado a los padres, tanto en su artículo 5 como en su artículo 15.

Si el proceso de Evaluación Psicopedagógica de los Equipos de Orientación no ha finalizado, a los padres tampoco se les permite revocar el consentimiento, a pesar de que el Artículo 8.5 de la referida Ley 41/2002, es muy claro: *“El paciente puede revocar libremente por escrito su consentimiento en cualquier momento”*.

A los padres no se les permite elegir el profesional y el centro que considere más adecuado para llevar a cabo el correcto diagnóstico o evaluación psicopedagógica de sus hijos, puesto que sólo pueden realizarla legalmente los Equipos de Orientación Psicopedagógica, funcionarios de la Administración educativa que no tienen por qué ser psicólogos o médicos, por lo que los padres están absolutamente coaccionados por el sistema, a pesar de lo establecido por la Ley 41/2002 de 14 de noviembre, ley básica, reguladora de la autonomía del paciente, le reconoce su derecho a la “Libre Elección” en su Art.3: *“La facultad del paciente o usuario de optar libre y voluntariamente, entre dos o más alternativas asistenciales, entre varios facultativos o entre centros asistenciales.”* Y esto en relación a todos los centros y servicios, tal como establece el artículo 1 de esta Ley: *Ámbito de aplicación de la Ley : “Los centros y servicios sanitarios públicos y privados”*.

Los plazos o la perversión del sistema:

En el funcionamiento del sistema de recursos ante las autoridades educativas pesa, especialmente, el problema de los plazos legales para reclamar puesto que rige en éste tema la Ley de procedimiento Administrativo común, según la cual los padres deben:

- Dirigirse al Centro Escolar que dispone de tres meses para contestar o no.
- Dirigirse a la Delegación Provincial (territorial) de Educación, que dispone de sus tres meses reglamentarios.
- Dirigirse a la Consejería de Educación, que dispone de otros tres meses.



3+3+3= Curso escolar completo.

Todo ello antes de poder dirigirse a los Tribunales de Justicia. Lo que se lleva a cabo, sistemáticamente, sin tener en cuenta lo establecido en la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, reproducido posteriormente por la mayoría de las Comunidades autónomas, que en su artículo 1 vincula a todas las instancias administrativas y judiciales a actuar de forma **rápida y eficaz** en los procedimientos relacionados con la educación de los menores, **acortando los plazos de respuesta** e incluyendo **la obligación de escuchar a los menores afectados** en todos los procedimientos administrativos y judiciales.

Es de destacar en este aspecto, el abuso constante por parte de la administración educativa de la utilización del silencio administrativo negativo en estos casos, a pesar de la obligación legal que pesa sobre los mismos de responder por escrito a las solicitudes de los administrados, así como el hecho de que no se escuche a los menores afectados de forma generalizada.

CONCLUSIONES

Tras la exposición realizada, estas son nuestras conclusiones:

El no realizar en un centro pruebas de detección temprana puede vulnerar el artículo 29 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, que establece la obligación de al administración educativa de “Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”, el artículo 27 de la Constitución Española, “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana” así como los diversos artículos de las legislaciones autonómicas que reproducen los anteriores.

El no tener en cuenta los informes profesionales externos a la administración educativa, ya sean públicos o privados, en los diagnósticos e informes de niños con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades intelectuales, puede vulnerar lo referenciado en el artículo nº 3 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño así como en la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor.

La falta de atención al alumnado con Altas Capacidades Intelectuales, designados según la Ley de Educación como Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo, puede vulnerar lo referenciado en los artículos nº 9, 11, 17 de la Ley 1/1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor y el artículo 27 de la Constitución Española.



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

**FUNDACION
AVANZA**

Se debe considerar a este alumnado como de especial riesgo socio-educativo a la vista del informe emitido el año 2000 por el Ministerio de Educación y Ciencia, en el que estimaba a este colectivo con un fracaso escolar entre el 35 y el 50%.

Por todo ello, en función de lo establecido en el artículo 18 de la Ley 1/1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor, la Fundación Avanza se ofrece como colaboradora para superar esta situación además de verse en la obligación de poner en conocimiento la situación de estos menores ante la Alta Inspección del Estado.

A fin de dar cumplimiento al artículo 19 de la Ley 1/1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor, proponemos la creación de un protocolo de actuación ante situaciones de falta de atención a este alumnado, estableciendo en primer lugar una amonestación a las personas responsables y un seguimiento para que en un plazo breve, 1 mes, tomen las medidas pertinentes para la atención correspondiente, en caso de no llevarla a cabo se procedería al relevo de sus puestos, tutor, orientador del centro, director, etc.

Con objeto de desarrollar el Artículo 20 de la Ley 1/1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor, la Fundación Avanza en colaboración con diversas Asociaciones de Altas Capacidades Intelectuales, proponen distintas acciones y programas, que entendemos han de ser apoyados para que puedan llegar a todo el alumnado y las familias que lo precisen.

Teniendo en cuenta las situaciones que en algunos casos padecen los niños y niñas con Altas Capacidades Intelectuales, debido al mal enfoque dado a su atención educativa, provocando la necesidad de la intervención de los profesionales de salud mental, consideramos se ha de implementar a las medidas que se están realizando, de forma urgente, emitiendo una orden en la que se de a conocer a los profesionales de la educación la responsabilidad respecto a la atención de este alumnado, la responsabilidad de todo aquel que teniendo conocimiento la consienta o sea partícipe y la obligación de ponerla en conocimiento de la autoridad competente. A este respecto nos parece imprescindible se convoque a una reunión a todas las delegaciones de educación para darles a conocer los derechos de estos niños así como su responsabilidad en no llevar a cabo las medidas pertinentes, máxime teniendo en cuenta que se pueden solicitar responsabilidades personales a los distintos responsables y que estos pudieran incurrir en delitos penales.

Creemos que antes de poner en conocimiento de los tribunales de Justicia estas situaciones, sería aconsejable por parte de la administración recordar a toda la comunidad educativa que según la Ley 1/1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor, constituyen:

Artículo 55 infracciones leves todas aquellas acciones u omisiones que supongan una lesión o desconocimiento de los derechos de los menores reconocidos en la presente Ley.



**Puedes ser un sol,
no te conformes con menos**

**FUNDACION
AVANZA**

Artículo 56, infracciones graves, La comisión de más de dos infracciones leves en el plazo de un año. No dar cuenta a la Entidad Pública, Autoridad Judicial o Ministerio Fiscal de la posible situación de riesgo o desamparo en que pudiera encontrarse un menor, por parte de aquellas personas que por su cargo, profesión o función deban tener un especial conocimiento de ello, entre otras.

Artículo 57. Infracciones muy graves. La comisión de más de dos infracciones graves en el plazo de un año. Las acciones y omisiones previstas en el artículo anterior, cuando de ellas se deriven daños o perjuicios de reparación imposible o difícil para los derechos del menor. A este respecto desde la neurología se demuestran las consecuencias de una mala praxis educativa y de los daños irreparables que supone una inadecuada atención educativa para este alumnado.

Por todo lo anteriormente citado consideramos necesario se tomen medidas urgentes para la atención efectiva de este alumnado.

Es por ello que:

SOLICITAMOS, respetuosamente, a la Subdirección General de Inspección y a la Alta Inspección Educativa Del Estado:

Que, en base a las funciones que tiene atribuido este organismo, establecidas en los artículos 149 y 150 de la LOE. y en su normativa de desarrollo, se realice una actuación por parte de los órganos a los que nos dirigimos a fin de investigar y comprobar los hechos referenciados y dar respuesta desde su competencia a los problemas que presentan los Niños de Altas Capacidades Intelectuales, Superdotados, o Talentosos, tal como hemos expresado en nuestro escrito, cumpliendo su función de velar y hacer cumplir la Ley en este caso.

OTROSÍ DIGO: Que, desde este momento, solicitamos, se nos tenga por personados y parte en este Expediente Administrativo, a fin de estar informados por estos organismos en cuanto a la investigación realizada y a las medidas generales adoptadas, si ello fuera el caso.

Lo que pedimos desde Sevilla para Madrid a 20 de noviembre del 2012.

Vº Bº

El Presidente Fundación Avanza



Fdo. Alberto Flaño Romero

Informe a la Alta Inspección del Estado sobre ACI.

Redactado por la Lda. M^a Belén Ros García, Colegiada 3394 del ICAGr. Página 40