

FRACASO Y REFUNDACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

**HACIA EL NUEVO PARADIGMA DE
LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI**



**Mas de 100 científicos y expertos
tratan sobre nuestra educación**

<<Es necesario acercarnos a lo que había sido la pedagogía de este país en el primer tercio del siglo pasado, cuando era una referencia obligada en todo el mundo en lo referente a avances pedagógicos y sociales.

Esto no ocurrió por azar: tuvo mucho que ver con la idea, compartida socialmente de la importancia de la escuela, y con el atrevimiento, no sólo de unos pedagogos realmente ilustres, sino de una sociedad civil y de unos responsables políticos que supieron hacer una apuesta decidida por la educación, como patrimonio fundamental del país.>>¹

<<Hay que poner fin al sufrimiento de tantos niños y jóvenes en nuestras aulas, respetando el derecho de cada uno a ser como es, a ser diferente. Y en el marco del “*derecho a la educación en la diversidad*” que emana de la Constitución conseguir una escuela inclusiva e integradora, tolerante y plural; una escuela caracterizada por la comprensión, el respeto y la verdadera igualdad. En definitiva, una escuela *en* y *para* la democracia como supremo marco de civilizada convivencia que nos hemos dado>>.²

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	4
I - DATOS DEL FRACASO.....	7
II- NO HAY NADA MAS IMPORTANTE.....	11
III- LOS PRIMEROS CAMBIOS QUE HAY QUE REALIZAR.....	13
1. Radicales cambios estructurales y en los planteamientos.....	13
2. Cambio radical en el sistema de dirección.....	17
3. Cambio radical en el sistema de inspección.....	18
4. Cambio radical de enfoque en los equipos oficiales de asesoramiento psicopedagógico.....	18
5. Cambio radical en la organización de los centros y en la formación del profesorado.....	22
6. Reconocimiento pleno de los padres como primeros responsables y como titulares del derecho-deber de educar a sus hijos.....	24
IV- RELACIÓN ENTRE LA RETRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES, LAS HORAS DE CLASE Y LOS RESULTADOS.....	25
V- EL TALENTO DESPERDICIAO.....	27
VI- REFUNDACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	31
VII- LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE LA LOE, COMO PUNTO DE PARTIDA.....	32
VIII- LA NUEVA VISIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE: EL NUEVO PARADIGMA DE LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI.....	36
IX- LA HOJA DE RUTA HACIA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD, DEL SIGLO XXI.....	40
X- EDUCACIÓN EN LIBERTAD.....	43
XI- INCORPORACIÓN AL SISTEMA EDUCATIVO DE LOS CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS ACERCA DE CÓMO EL CEREBRO PROCESA LA INFORMACIÓN.....	45
XII- HACIA UN INSTITUTO EUROPEO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INTELIGENCIA HUMANA, EN CATALUNYA.....	47
AUTORES.....	49

PRESENTACIÓN

En nuestra era del conocimiento éste se modifica y aumenta constantemente. Constituye el acervo cultural de la humanidad, y de los pueblos: su educación, su cultura y su desarrollo.

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), para conocer los niveles de desarrollo futuro de los países, investiga su educación: los informes PISA. Estos y otros estudios ponen claramente de manifiesto el fracaso del sistema educativo español, que causa alarma en la Unión Europea.

Lejos de mejorar el problema se agrava. En abandono escolar, España es el país europeo con índice más alto y que va a peor.

El modelo actual docente no se ha modificado desde hace siglos. Estamos destruyendo el futuro.

Siempre hay una distancia en el tiempo entre el nivel de la investigación científica y su aplicación práctica, pero nunca había existido tan gran abismo entre los conocimientos científicos del cerebro, de cómo procesa la información y de cómo aprende, y la práctica educativa.

Pese a todo habrá una esperanza, si entre todos somos capaces de conseguir que el pilar fundamental de la sociedad, que es la educación, -la arquitectura del cerebro-, deje de estar orientado, incluso supeditado a criterios políticos partidistas, ideológicos, y utilizado en la lucha partidista, y pase, decididamente, a fundamentarse, en los postulados científicos de la investigación internacional.

En los Estados Unidos, el Comité para el Aprendizaje de la Ciencia del *“National Research Council of The National Academies”*, ha publicado, este septiembre, sus nuevas directrices (el documento puede consultarse free-online en www.nationalacademies.org). El Comité tiene muy claro que *“Antes de proponer medidas pedagógicas concretas es imprescindible ‘ponerse al día’ sobre los recursos innatos del cerebro humano para aprender”*, porque si no sabemos cómo aprendemos, cómo es nuestro cerebro, no podemos planificar cómo enseñar eficazmente.

Mientras no perdamos el miedo a transformar la escuela en base al conocimiento de nuestro cerebro el fracaso escolar persistirá. Sólo la incorporación del saber científico en el aprendizaje prevendrá del fracaso escolar. Para ello es preciso que la sociedad esté dispuesta a perder el miedo a cambios de gran magnitud, recuerda la Psiquiatra y Neurocientífica Dra Xaro Sánchez.

Desde esta perspectiva, impulsando este camino y esta esperanza, se enmarca “FRACASO Y REFUNDACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO”.

Se centra en el sistema educativo español, pero para acercarnos a la perspectiva autonómica y a sus diferentes velocidades, en educación, se focaliza en Cataluña. También por el singular contraste que ofrece aquella magnífica realidad pedagógica catalana, que fue en el primer tercio del siglo pasado, cuando era una referencia obligada en todo el mundo en lo referente a avances pedagógicos y sociales, con la situación actual.

Presentamos un enfoque fundamental y novedoso, inédito y esperanzador. No sólo porque, en el marco del derecho a la atención a la diversidad, que halla en la Constitución Española y en la LOE su fundamento, no olvidamos la presencia en las aulas de los alumnos superdotados y de altas capacidades.

No sólo porque no olvidamos a este colectivo y a su educación específica, al que el Prof. De Mirandés se refería en el libro “*La Educación Inteligente*” (Ed. Temas de Hoy), como “*La asignatura pendiente de nuestro sistema educativo*”.

Tampoco, sólo, porque no olvida su distinto desarrollo neuropsicológico, ni su diferente desarrollo del cerebro, ni su distinta configuración morfológica final, ni su permanente necesidad de aprender cuando pueden hacerlo en sus propios ritmos y estilos de aprendizaje.

Sino, fundamentalmente, porque en los profundos conocimientos científicos y dilatada experiencia de los mas de cien científicos y expertos, descubrimos y analizamos como la enriquecedora presencia de los alumnos de altas capacidades en todas nuestras aulas, -en la participación activa e interacción permanente con todos los demás, en las necesarias adaptaciones curriculares-, cada uno a partir de los talentos y de los valores, que todos tienen, crea una dinámica pedagógica intensa, que eleva el rendimiento de todos, nos alejan de nuestro endémico fracaso escolar, y convierte el aula en punta de lanza hacia la diferente forma de concebir los procesos del

aprendizaje autorregulado que constituyen el Nuevo Paradigma de la Educación del Siglo XXI, que emana del Convenio de Bolonia, en el necesario equilibrio e interacción entre la excelencia y la equidad, la igualdad y la libertad educativa, la comprensibilidad y la cultura del esfuerzo.

Sin duda se rompen moldes con fuerza y se descubre un camino de esperanza basado en la investigación científica y en el sentido común, lo que no hace descartar la aparición de reacciones contundentes de los fuertes intereses creados que existen.

Esperamos abrir un ilusionante camino de eficacia hacia el Nuevo Paradigma de la Educación del Siglo XXI, que pasa por la necesaria refundación que la Neurodidáctica exige, poniendo fin al sufrimiento de muchas niñas, niños adolescente y jóvenes en nuestras aulas.

25 de Marzo de 2008.



Dr. Juan Luis Miranda Romero
Médico Psiquiatra, Perito Judicial, Profesor Universitario.
Presidente del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades
Universidad Francisco de Vitoria. Madrid

I. DATOS DEL FRACASO

Los datos del informe Pisa de la OCDE, presentan un panorama grave: estamos destruyendo el futuro del país. Estamos en el tramo inferior de los países desarrollados en cuanto a capacidad académica de los estudiantes. Pero además ahora se acentúa el altísimo grado de abandono escolar.³

El sistema educativo español sigue sin soportar la comparación con Europa.

España puntúa hoy peor que hace seis años en los principales indicadores del examen anual de la Comisión Europea, basado en datos de la OCDE y de Eurostat. En lugar de converger con la media europea, España se aleja de los objetivos educativos europeos: la tasa de abandono escolar crece y sigue siendo la más alta de la UE, el nivel de comprensión lectora empeora y el número de estudiantes que completa la educación secundaria se reduce, hasta ser el más bajo de los 27.⁴

En abandono escolar España es el país europeo con índice más alto y que va peor. Con una tasa media del 29,6% duplica la europea (15,3%) y casi triplica el objetivo marcado para el año 2010.⁹⁸

Frente a los malos resultados de España, Portugal y Malta, no sólo destacan los países del norte de Europa, sino también algunos del Este, como la República Checa, Eslovaquia y Polonia, con tasas muy reducidas.⁹⁹

España, lejos de mejorar, el problema se agrava. En el año 2000, un 29,1% de los estudiantes, no terminaban la educación obligatoria, un porcentaje que en el 2006 se elevaba al 29,6%. España es el país más afectado, sólo por detrás de Malta (54,2%) y Portugal (42,6%). Estos países en cambio han logrado reducir sus tasas de abandono escolar en los últimos años. Lo importante es la tendencia.¹⁰⁰

Uno de los resultados más preocupantes lo obtiene en la escala de Ciencias. Según los últimos datos de PISA, Cataluña no sólo no avanza en este nivel, sino que pierde nueve posiciones, situándose en el penúltimo lugar del ranking español, sólo por delante de Andalucía.⁵

Castilla y León (que ha mejorado 18 puntos desde 2003) y La Rioja son las mejores situadas, ya que ambas presentan un gran nivel de rendimiento por parte de los alumnos. Ambas se situarían en cuarto lugar mundial, por delante de Alemania o Reino Unido, en lo que se refiere a la escala de Ciencias. España sufre una gran diferencia de velocidades en el ámbito de la educación.⁵

El descenso en la comprensión lectora de los estudiantes españoles es debido a que el sistema educativo español está orientado a la reproducción de conocimientos y no al uso creativo de lo que se lee. No

es que los alumnos sean incapaces de leer, sino que les cuesta reflexionar, extrapolar y sacar conclusiones.⁶

Los centros educativos españoles carecen del nivel de responsabilidad que tienen los de aquellos países con mejores resultados.⁶

España vuelve a suspender y Catalunya no mejora. Estudios posteriores de este informe confirmarán lo que tenemos: la distancia entre la escuela pública y la concertada es cada vez mayor.⁷

El nivel de enseñanza en Catalunya, cuya calidad se encuentra entre los últimos lugares de Europa, exige actuaciones contundentes para poder corregir los defectos del sistema y garantizar la adecuada formación que necesitan los niños y jóvenes. En este gran reto nos jugamos el futuro del país.⁸

El sistema educativo Catalán va cada vez peor, especialmente la escuela pública.⁹

Los datos que se dan en los informes que últimamente se han hecho públicos (Fundación Bofill, PISA) se quedan cortos. La situación es aún peor. Me atrevo a decir que el sistema educativo no está sólo enfermo, sino que se ha corrompido. Así de claro y fuerte.¹⁰

La responsabilidad es un poco de todos. Nadie puede escapar de ella. Todos los sectores de la comunidad educativa tenemos parte de culpa, aunque tal vez algunos más que otros: los docentes, demasiado preocupados por sus propios intereses; los padres y las madres, más interesados en la función de guardería de la escuela que en el aprendizaje de sus hijos; la Administración educativa, a todos los niveles, tanto políticos como técnicos, sobre todo interesada en quedar bien y, si es necesario, taparlo todo con dinero. Se ha perdido el espíritu y el sentido de servicio.¹⁰

En febrero del 2007, los articulistas llamaban la atención sobre el hecho de que España figurase en la cola de la clasificación de los países europeos por la baja calidad de su sistema educativo. Ahora, nos corresponde destacar que, además, Catalunya ocupa esta posición dentro del propio conjunto español.¹¹

Ni antes ni ahora, la noticia no era ni es una sorpresa. Se sabía, se denunciaba, pero como si nada. En estos más de diez meses no se ha hecho nada para mejorar la situación.¹¹

La educación es fundamental para nuestra economía y para la eficiencia de nuestras empresas.⁸¹

Por encima de todo, la formación en Catalunya, necesita que se acabe de una vez con el desorden legislativo de estos años.⁸¹

España debe decidir si avanza para poder ser un país competitivo.⁶

El índice de fracaso escolar en la escuela concertada es de cerca del 14%, mientras que en la pública es del 33%.¹⁰⁶

La escuela concertada ahorra al Estado cerca de 4.000 millones de euros al año, y éste cubre solo el 75% de los gastos.¹⁰⁷

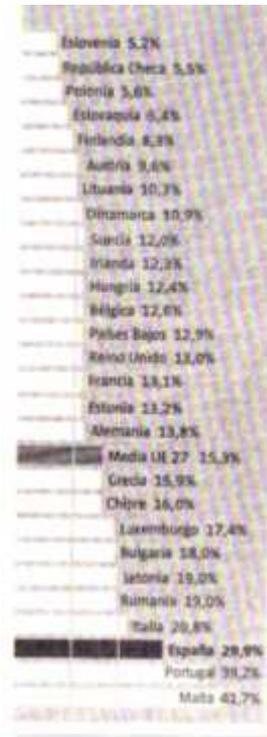
Pese a todo, hay esperanza. Aún quedan buenos maestros y profesores, buenos padres y madres, alumnos brillantes y algunas administraciones responsables.³

Podría empezar a cuajar la idea de que hay que dar más prioridad a la educación.¹²

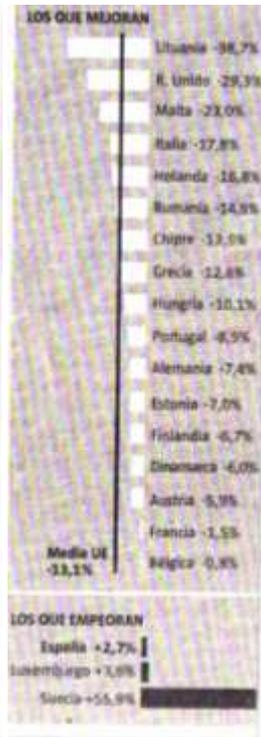
Hay que reaccionar ya. Resulta intolerable que la calidad de la enseñanza en Catalunya esté a la cola no sólo de Europa sino también de España. Supone una gravísima hipoteca para el progreso y para el bienestar del país.⁷

DATOS DEL FRACASO ESCOLAR

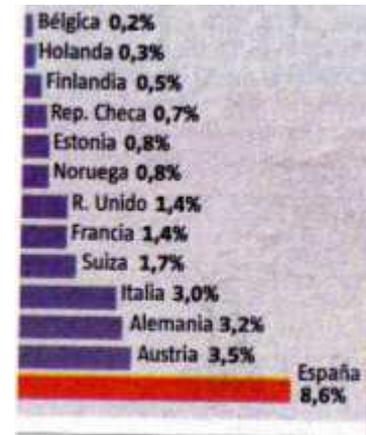
España es uno de los Países europeos con más abandono escolar
 Porcentaje de alumnos que abandonan los estudios antes de acabar la educación secundaria.
 Datos 2006.



La tasa de abandono escolar tiende a aumentar en España
 Variación del número de alumnos que abandonan la escuela antes de completar la educación secundaria en el periodo 2000-2006.



Conseguir un título Universitario puede no resultar provechoso
 Titulados en el curso 1999-2000 que no volverían a estudiar en la universidad.



FUENTE: Ministerio de Educación.

FUENTE: Comisión Europea Anna Monell/La Vanguardia

Población de 18 a 24 años que no ha completado la educación secundaria



FUENTE: Ministerio de Educación

Se observa mejor puntuación de la escuela privada y concertada frente a la pública.
La educación privada se sitúa en el puesto 16 del total de los países de la UE,
en tanto que la pública queda en torno al puesto 41.

Materias	Puntuación PISA privada España	Puntuación PISA concertada España	Puntuación PISA pública España	Puntuación PISA ESPAÑA
Lectura	505	482	446	461
Ciencias	537	503	475	488
Matemáticas	527	495	466	480
TODO	513		475	

FUENTE: PISA 2006. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos de la OCDE. Informe Español.

II. NO HAY NADA MAS IMPORTANTE

La educación es el recurso clave en un mundo en el que la fuente de poder y riqueza es la capacidad de procesar información para transformarla en conocimiento aplicado.³

La sociedad catalana y su economía se resienten de una formación que ha quedado obsoleta y que está a merced de los cambios de gobierno y no de las necesidades sociales y económicas del país.⁸¹

Si queremos que nuestro país tenga futuro, la educación ha de mejorar.¹³

De la educación se ha hablado mucho y habrá que hablar mucho más todavía. Es necesario un debate social honesto y valiente, sin prejuicios.¹³

Un debate que implique a toda la comunidad educativa. Un compromiso colectivo sobre la educación, que subordine los intereses de cada parte al interés general.¹³

Es esencial para nuestro futuro como sociedad y como país.¹³

Discutimos sobre nuestro futuro; teorizamos sobre cómo queremos vivirlo y abrimos agrios debates sobre la calidad de nuestras infraestructuras. Sencillamente, irrelevante si no introducimos en nuestra sociedad una educación de calidad. Si nuestros jóvenes no están bien formados, no hay futuro.¹¹

Ante una crisis de dimensiones incalculables, no se levantan ni voces de alarma ni gritos de protesta. A lo sumo, anuncio de reformas legislativas para no se sabe cuándo, como tampoco se sabe en qué medida serán adecuadas o suficientes para resolver la situación actual. El fracaso del sistema requiere de soluciones drásticas, urgentes y prioritarias. Si se puede hacer un plan nacional de vivienda, ¿acaso no podrá hacerse un plan nacional de educación?¹¹

Si no hay cambios no seguiremos los pasos de Finlandia.⁹

Cuando, en el siglo XIX los estados quisieron hacerse cargo de la gestión de la educación, desconocían su complejidad. El objetivo de los estados era luchar contra el analfabetismo de amplísimos sectores, y elevar el nivel de instrucción. El Reino Unido alcanzó este objetivo antes, mediante la educación privada.⁶⁸

Los estados desconocían que la educación va mucho más allá de la instrucción. Desconocían que la educación de calidad supone educación personalizada, que exige que, más allá de declaraciones y textos legales, que en la práctica docente cada alumno pueda realizar el proceso mediante sus propios y diferentes estilos de aprendizaje. Desconocían que

la inteligencia humana, más allá de su base genética, es enseñable y aprendible, mediante una educación adecuada. Desconocían que la adecuada educación personalizada crea sinapsis nuevas, enriquece el número de conexiones neurales, su calidad y capacidades funcionales, desde las interacciones tempranas que determinan cómo se cablea y cómo se interconecta el cerebro. Desconocían, en definitiva, que la educación es la arquitectura del cerebro.⁶⁸

En la actualidad, el fracaso del sistema educativo sitúa al Estado ante la disyuntiva: O bien el Estado continúa haciéndose cargo de la gestión de la educación, asumiendo todo lo que la ciencia ya ha descubierto, o, por el contrario, devuelve la gestión de la educación a los legítimos titulares de este derecho-deber: los padres, para que la vuelvan a organizarla a través de las personas y las entidades surgidas en el seno de la sociedad, que estimen oportuno.⁶⁸

Cuando un estado alega falta de medios para la eficaz gestión de la educación, no resulta creíble.⁶⁸

Costa Rica era un país pobre, arruinado. Acababa de salir de una terrible guerra civil cuando fue elegido Presidente del País un catalán, nacido en un pueblecito leridano, D. José María Figueras, "Pepe".⁶⁸

Inicialmente no había medios para organizar la educación de calidad que deseaba. Observó que una gran parte del presupuesto del estado iba a parar al ejército. Con la ayuda de otro catalán, D. Francisco de Mirandés, Ministro Embajador Permanente de Costa Rica, primero ante la UNESCO, y después ante la ONU, firmó el decreto de disolución del ejército, pasando su presupuesto a añadirse al de educación. Sus cuarteles y demás equipamientos militares fueron rápidamente remodelados como escuelas, talleres, centros culturales y liceos. Consiguieron que Estados Unidos firmara un compromiso de defensa.⁶⁸

Costa Rica, potenciando la educación y la cultura, ha conseguido verse libre de las guerrillas, desordenes y terrorismo que afecta a los demás países de la zona. Costa Rica es hoy uno de los países con más alto nivel educativo del mundo, y claro modelo a imitar.⁶⁸

No hay nada más importante que la educación. Absolutamente nada.¹¹

III. LOS PRIMEROS CAMBIOS QUE HAY QUE REALIZAR.

1. Radicales cambios estructurales y en los planteamientos.

El fracaso del sistema educativo español causa alarma en la Unión Europea.

El problema es estructural, de gestión, pero sobretodo de planteamientos.¹⁴

La enseñanza catalana, y la española, adolece de un exceso de reformas, en muchas ocasiones precipitadas, que en lugar de resolver problemas contribuyen a provocar otros nuevos.⁸

Hay que alcanzar un pacto educativo que evite la inestabilidad del sistema en función de cambios políticos.¹⁵

Un pacto educativo para orientar la educación, -por encima de las opciones partidistas- en los actuales postulados de la Neurociencia, la Neurodidáctica.¹⁶

Obviamente, una cuestión de interés nacional como la reforma educativa tendrá que ser fruto del consenso o fracasará.¹⁷

Los planes de estudio tienden a volatilizarse. Por las razones que sea, no hay manera de hacerlos pasar de la letra de la ley a la práctica escolar de manera estable. Es como si estuviesen escritos con alcohol en vez de con tinta. Cuando esto le ocurre a un plan de estudios es que, simple y llanamente carece de credibilidad. Puede ser un plan excelente, pero la excelencia pedagógica no vive en los papeles, sino en las prácticas docentes, y estas son mejores cuanto mas creen en sí mismas. A esta falta de credibilidad han contribuido poderosamente los políticos por su incapacidad para alcanzar consensos educativos estables. Cada gobierno tiene la urgente necesidad de elaborar sus propios planes de estudio. Y esto es un desastre.¹⁰⁵

¿Por qué este abandono escolar masivo? Mirando a los países líderes en la calidad educativa y en tasas de graduación, hay dos factores clave, analizados por el catedrático de Standford Martin Carnoy. Por un lado, la calidad y dedicación de maestros y profesores. Por otro la atención de los padres a la educación de sus hijos.³

En ese mundo de libertad, interviene el factor decisivo del abandono escolar: el desfase cultural y tecnológico entre los jóvenes de hoy y un sistema escolar que no ha evolucionado con la sociedad y con el entorno digital.³

La idea de que un joven de hoy se cargue una mochila de libros de texto aburridos, definidos por burócratas ministeriales y se encierre en un aula a soportar un discurso irrelevante en su perspectiva y que todo esto lo aguante en nombre del futuro es simplemente absurda.³

El principal problema de la educación en nuestras sociedades acomodadas es que, tanto en sus bases teóricas como en su práctica, la pedagogía dominante no ayuda al menor a hacerse mayor sino que, bien al contrario, considera que la progresión hacia el mundo de los adultos no es un paso adelante, sino una pérdida irreversible de la felicidad que se supone inherente a la vida infantil.¹⁴

Todas las reformas educativas se inician con la voluntad de dar respuesta a problemas del sistema educativo y demandas de la sociedad. En este sentido cabe aplaudir el esfuerzo de actualización que supone su puesta en funcionamiento, aunque no siempre consigan lo que pretenden e incluso pueden generar efectos contrarios a los deseados.¹⁸

La preocupación por la educación, de la que todo el mundo político habla permanentemente, sigue siendo más un señuelo para captar votos que una asignatura que se quiera resolver. Ello no será verdad hasta que se mejoren drásticamente las partidas presupuestarias, se fomente la cultura del esfuerzo, se promueva la competencia entre centros y se asuma que buscar la excelencia es el único camino.¹⁹

Es necesario acercarnos a lo que había sido la pedagogía de este país en el primer tercio del siglo pasado, cuando era una referencia obligada en todo el mundo en lo referente a avances pedagógicos y sociales.¹

Esto no ocurrió por azar: tuvo mucho que ver con la idea, compartida socialmente de la importancia de la escuela, y con el atrevimiento, no sólo de unos pedagogos realmente ilustres, sino de una sociedad civil y de unos responsables políticos que supieron hacer una apuesta decidida por la educación, como patrimonio fundamental del país.¹

Hoy el sistema educativo catalán es menos equitativo que el de hace unos años, aunque haya más inversión y se haya escolarizado a toda la población. El problema es de una gran complejidad.⁹

La oferta educativa debe primar tanto al que destaca como facilitar los apoyos para que los alumnos con dificultades desarrollen cuanto más mejor sus capacidades.²⁰

La rigidez de nuestro sistema copiado del español es enorme. ¿Pero por qué durante todos estos años no se han establecido medidas para acabar con ella, sino todo lo contrario: se ha hecho crecer la burocracia, que

determina en definitiva el modelo de gestión e impide la dedicación a lo que es esencial: a educar? ²¹

Las reformas cíclicas que hoy se aplican a la enseñanza tendrían la función de mantener la impresión de pluralidad. ¹⁰³

Debe deshomogeneizarse la educación porque no somos idénticos en la manera de adquirir conocimiento del mundo y de adaptarnos a él. ²²

El modelo actual docente no se ha modificado desde hace dos siglos. ²³

Sólo se pueden enseñar en la escuela obligatoria contenidos universales, racionalmente justificados, científicamente objetivos. Los contenidos de la educación no pueden ser instrumentos de adoctrinamiento político, nacional, religioso o ideológico. ²⁴

El debate es global y no puede reducirse a si las asignaturas pierden o no horas. Lo que nos preocupa es cómo se trabaja el currículum y que las transversales, todas las troncales, lo sean realmente. ²⁵

Repetir curso es un sistema que consume muchos recursos educativos y es poco productivo frente a la ayuda individualizada de los alumnos con dificultades. ²⁶

Lo importante cuando se repite curso es que el alumno madure intelectualmente, por eso no tiene sentido que vuelva a estudiar lo mismo que ya ha estudiado y no ha superado. Si ese alumno no recibe ayuda individualizada y **aprende de otra forma**, difícilmente adquirirá las competencias necesarias. ²⁶

El sistema británico se basa en gran autonomía de centros y contratación del profesorado. Pero sus resultados de las pruebas de PISA son malos. ²⁷

La universidad goza, por cierto, de gran autonomía, la que ahora se pretende otorgar a los centros: no hay ninguna universidad española entre las 100 mejores del mundo y sólo una entre las 200. Y eso sin hablar del sistema de acceso a la docencia universitaria: la endogamia más absoluta. ¿Ese es el modelo que ahora se pretende implantar en los centros no universitarios? ²⁷

En todo caso la autonomía no es la panacea. ²¹

En los últimos años se suma el desgaste derivado de la ausencia de autoridad, el ambiente comodón y la falta de colaboración de muchas familias de los alumnos e incluso la hostilidad de algunas de ellas. ²⁸

El informe de la Fundación Jaime Bofill ya lo advertía recientemente: “El distanciamiento entre la acción política en el sector educativo y los profesionales de la educación y la sociedad en general parece que se consolida, sin encontrar un año y medio después de la firma del Pacto

Nacional (que se publicitó oficialmente como el no va más) la necesaria alianza social prevista en este”.¹⁴

Esto de la “comunidad educativa” es otra de las grandes bobadas con las que los bienpensantes han disfrazado retóricamente el fracaso de sus buenas intenciones. Una comunidad es siempre una comunidad de intereses y de expectativas. ¿De qué comunidad estamos hablando, y qué resultados van a evaluarse, si no hay acuerdo en lo más esencial de los objetivos?¹⁴

Antes que redactar otra ley de educación, es urgente que sean revisadas a fondo y en serio las bases teóricas de una pedagogía que hasta ahora sólo ha ido cosechando suspensos. Los pedagogos de despacho han impuesto el buenismo, creyendo que todo conflicto de intereses (y la educación hace aflorar el conflicto permanente entre la tentación del mínimo esfuerzo y la exigencia) es simplemente un déficit de diálogo. Pero hay conflictos que, lamentablemente, no pueden resolverse sólo a base de diálogo, sino de ideas claras.¹⁴

Desprotegemos emocionalmente demasiado rápido. Preocupados por impartir conocimientos no se tiene en cuenta que el desarrollo emocional debe ir parejo y precisa ser moldeado. Una transmisión emocional eficaz es crucial.²²

La empresa debe ser un agente formativo más y debe poder transmitir la cultura del esfuerzo y la emprendeduría. Estos valores, claves en nuestra sociedad, deben difundirse a través de la orientación.⁸¹

Catalunya necesita hoy una formación que incluya las nuevas tecnologías y el inglés, con un profesorado en constante reciclaje y que tenga posibilidades de promoción al margen de los viejos esquemas funcionales.⁸¹

Catalunya necesita cerrar los viejos debates y aprovechar las aportaciones y la riqueza que comporta la existencia de titularidades y de idearios diversos. Y el ejercicio, como derecho y como camino de mejora, de la libertad de elección de centro por parte de los usuarios, fundamentada en una suficiencia económica que hoy no existe.⁸¹

Hay mucha opacidad dentro del sistema educativo respecto al trabajo que se hace. Una evaluación que diera cuentas a la sociedad y que hiciera más transparente el trabajo del profesorado aumentaría su valoración.⁹¹

Hace falta una carrera profesional con incentivos, que premie la formación y la innovación docente.⁹¹

¿Es la enseñanza un servicio público?, o ¿es un servicio de interés público?¹⁰¹

No es explicable el consenso que sigue existiendo todavía alrededor de algunos conceptos que, a falta de dogmas religiosos, se imponen como un

tabú. Tal es el caso del adjetivo, público aplicado a la enseñanza. ¿De qué hablamos cuando hablamos de lo público? Nadie lo sabe. Aunque empezamos a sospechar que (como cuando se habla de administración o de juzgados) el interés gremial se confunde con el social.¹⁰¹

La escuela necesita reorganizarse: reforzar la autoridad ante la indisciplina; y cohesionar los claustros, para que desplieguen un proyecto adecuado al entorno y a las exigencias de la sociedad.¹⁰¹

A partir de ahora haría falta que todo el mundo se sentara a negociar, sin ganadores ni vencidos. Hace falta que el sentido común se imponga.⁹¹

Hablar de excelencia, de libertad, de competitividad, de motivación, de autoridad, de responsabilidad individual, es oportuno y va en la dirección adecuada.²⁹

Es necesario remover los cimientos del Departamento de Educación hasta hallar la fórmula que permita que en Catalunya la educación salga del pozo en el que se encuentra. Habrá que concluir seguidamente que algunas de las propuestas que se han conocido últimamente no parecen ir en la buena dirección.¹⁹

2. Cambio radical en el sistema de dirección.

Un ámbito que precisa un cambio radical es el sistema de dirección y liderazgo escolar, auténtico freno a la mejora de la educación pública en España. Ello es así no por culpa de las personas que ejercen con el esfuerzo los puestos directivos que tienen asignados, sino por la miopía persistente de las administraciones educativas, que han creado un sistema de dirección lleno de restricciones mentales y funcionales, sin capacidad efectiva para intervenir sobre la realidad.¹²

El resultado es un sistema que perjudica a todos y aún más a los más débiles, pues no puede garantizar que cada alumno reciba la atención educativa que necesita y ni tan solo asegura que los padres reciban información relevante.¹²

Se trata, pues, de instituir sistemas de liderazgo escolar a largo plazo y de hacerlo recogiendo lo mejor de la experiencia del mundo empresarial y una visión abierta e internacional de los retos educativos.¹²

El problema es tan profundo que sería erróneo creer que basta con seleccionar buenos directores, darles unos buenos cursos y concederles mayores competencias. Los centros educativos son instituciones muy complejas.¹²

3. Cambio radical en el sistema de inspección.

La excesiva burocratización de la inspección educativa y su *dependencia* de la Conselleria d'Educació, la convierte en un *"apéndice del gobierno de turno"*, coinciden en señalar distintos agentes del ámbito educativo. ³⁰

El papel de los Inspectores no es el de mediadores. ³¹

Es muy difícil que la Inspecció pueda hacer una evaluación independiente cuando su grado de vinculación con la Conselleria es total. Deberían estar al margen de las directrices políticas. ²⁶

La inspección está excesivamente burocratizada. ³²

La Inspección no está bien planteada por parte de Educació, que se ha cargado sus funciones porque le pide que haga cosas que deberían ser responsabilidad de otros organismos (Consell d'Avaluació, por ejemplo). ²⁵

Es necesario que la Inspección deje de ser una correa de transmisión de las políticas educativas del Departamento y resuelva problemas. ³³

4. Cambio radical de enfoque en los equipos oficiales de asesoramiento psicopedagógico.

Las repercusiones, en el ámbito jurídico, de los avances científicos incorporados en las actuales definiciones son muy importantes. Suponen la eficaz identificación de nuestros niños y niñas más capaces mediante el diagnóstico clínico, realizado por profesionales de la educación y profesionales de la salud, que están especializados, y la inmediata intervención educativa que se deduce, por parte de la escuela, para evitar así que continúen engrosando las abundantes cifras de nuestro endémico fracaso escolar. ³⁴

La evaluación y Diagnóstico de todos y cada uno de los alumnos constituye el primer paso en el proceso educativo. ⁸³ En el Diagnóstico de los alumnos con altas capacidades deben participar profesionales con **competencias sanitarias, no sólo educativas.** ⁸⁴

El sistema educativo no sólo no dispone de profesionales con competencias sanitarias imprescindibles para realizar el diagnóstico clínico de la superdotación y altas capacidades, sino que además carece

de competencias en esta área de salud, como recientemente ha reconocido el Ministerio de Educación.³⁴

Sabido es que tanto los psiquiatras como los neurólogos son los especialistas de máxima cualificación científica y legal; pero ¿y en el caso de los psicólogos? El reciente pronunciamiento del Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya sobre el particular es muy claro ³⁴: “*En cuanto a los psicólogos (privados y públicos), sólo la especialidad en Psicología Clínica es considerada profesión sanitaria*” ⁹⁴.

Recuerda, además que padres y madres deben pedir a los psicólogos (públicos o privados) este título de especialista en Psicología Clínica, ejerciendo así el derecho que les otorga la Ley 44/2003 de 21 de noviembre en su artículo 5.1.e. Se trata de un precepto legal de aplicación en el ámbito del Estado y en orden al convenio europeo de Bolonia. Derecho que se complementa con el de libre elección de centro y facultativo que garantiza la Ley 41/2002 de 14 de noviembre en su artículo 3.³⁴

El sistema educativo no dispone de profesionales de la salud para realizar el diagnóstico clínico.³⁴

En el año 2000, el Ministerio de Educación y Ciencia, tras 30 años de la Ley General de Ecuación de 1970, -que indicaba una atención específica a los alumnos superdotados-, publicó el libro-informe: “*Alumnos Precoces, Superdotados y de Altas Capacidades*”. El Ministerio reconocía en este informe: “*En España, tienen que haber unos 300.000 alumnos superdotados, pero de los cuales, tan sólo se han identificado unos 2.000. La gran mayoría de ellos siguen sin ser identificados (el 99,4%) y en consecuencia sin recibir los programas educativos escolares que necesitan*”. Este es el balance, -tras 30 años- de la identificación realizada por los equipos oficiales de asesoramiento psicopedagógico -en Madrid y otras comunidades EOEPs, o en Cataluña EAPs -, aunque en realidad, estos 2.000 alumnos superdotados identificados (el 0,6%), lo han sido mediante una mera evaluación psicopedagógica, y en su gran parte por centros de identificación especializados e independientes. Esta ínfima minoría, además, ha hallado importantes resistencias en la escuela a la hora de aplicar la adaptación curricular necesaria.⁹⁵

Fue tanta la desilusión de las familias al comprobar que en la escuela no se aplicaban las indicaciones de los centros de identificación especializados, en sus dictámenes, que muchas tuvieron que acudir a los Tribunales de Justicia. Sólo en la Comunidad de Canarias, se han producido más de 40 casos que han llegado al Tribunal Superior de Justicia.⁹⁶

En todos los casos, los Tribunales de Justicia han dado la razón a los padres y obligado a las escuelas y a los equipos oficiales de orientación y asesoramiento de los colegios a cumplir lo indicado en los dictámenes de los centros de identificación especializados e independientes, condenando

además la mala actuación de los colegios y de los equipos oficiales de asesoramiento psicopedagógico.⁹⁶

Estos casos han creado una jurisprudencia clara y unívoca.⁹⁶

En la LOCE, el artículo 43.1 señalaba: *“Los alumnos superdotados serán objeto de una atención específica por parte las Administraciones educativas”*.⁹⁵

La Ley Orgánica de Educación (LOE), en su artículo 72.3, en relación al artículo 71, se refiere no sólo a los alumnos superdotados, sino también a los de precocidad intelectual, así como a los que poseen un talento específico (talento simple), o varios (talento compuesto). Reconoce al conjunto de estas especificidades, que constituye el concepto: alumnos con altas capacidades, su derecho a una educación adaptada y participada en el seno del aula. Estamos pues ante la primera ley que realiza este necesario y amplio reconocimiento.⁹⁵

Indica, en este artículo 72.3: *“Los centros, dentro de la debida organización escolar, realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas”*.⁹⁵

Desde aquella ambigua *“atención específica”*, del artículo 43 de la LOE, hemos avanzado hasta alcanzar el actual texto legal que indica para todos estos alumnos: *“una adaptación o diversificación curricular precisa”*, conceptos estos claramente tipificados.⁹⁵

Pero, no es menos importante, el cambio competencial que realiza la actual Ley Orgánica de Educación (LOE). En efecto, de la indicación del artículo 43.1 de la LOCE: *“una atención específica por parte de las administraciones educativas”*, (equipos oficiales de asesoramiento u orientación psicopedagógica), en la actual LOE, la competencia para el diseño, desarrollo y evaluación de la adaptación o diversificación curricular precisa, se ha desplazado a: *“Los centros”* (Artículo 72.3).⁹⁵

Las actuales definiciones científicas *“Universidad de Girona-2005”* recogen los avances de la investigación científica internacional, por los que la superdotación, y en general las altas capacidades, ya no son fenómenos intelectuales meramente cuantitativos, psicométricos, como considerábamos en el antiguo paradigma. Tampoco son fenómenos únicamente cognoscitivos. Hoy sabemos, tal como se halla recogido en las actuales investigaciones científicas,⁹⁷ que estos fenómenos de la inteligencia humana, se constituyen en la confluencia e interacción permanente de los procesos emocionales con el sistema cognitivo, y su diagnóstico requiere, en todos los casos, el diagnóstico diferencial de la disincronía.⁹⁵

No existe en el mundo, científico que niegue o que ponga en duda los factores emocionales fundamentales en la superdotación y las altas capacidades. Nos hallamos pues en el ámbito competencial de los profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas, a la luz de

lo dispuesto en la Ley 44/2003 de 21 de Noviembre, Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias.⁹⁵

Además, habrá que respetar el derecho de los padres a la libre elección de centro de diagnóstico y de profesionales que constituyan el equipo multidisciplinar, como reconoce la Ley 41/2002 de 14 de Noviembre.⁹⁵

La entrada en vigor de la actual LOE, que deroga expresamente la LOCE y la LOGSE, supone, por una parte, la derogación tácita de la legislación, estatal y autonómica, de aplicación y desarrollo de aquellas leyes orgánicas ahora expresamente derogadas.⁹⁵

Por otra parte, con la actual LOE, los alumnos superdotados y de altas capacidades, ya no lo serán tan sólo aquellos que los equipos oficiales de asesoramiento u orientación psicopedagógica de las escuelas, han querido reconocer que lo son. Superdotados y de altas capacidades, lo son y lo serán, tanto si les gusta como si no, -a algunos de estos funcionarios a las órdenes de los políticos gestores del sistema educativo-, todos aquellos que lo sean, si sus padres aportan en el colegio una prueba de ello, conforme a Derecho, como no puede ser de otra manera en un estado de derecho.⁹⁵

(Seguidamente el Prof. De Mirandés propuso a la Cámara que los artículos de referencia a los alumnos de altas capacidades y los relativos a la atención a la diversidad, fueran declarados no sólo de Carácter Orgánico, sino de Carácter Básico, a fin de que los importantes avances de la LOE, -en este tema- al constituir competencias básicas y exclusivas del Estado de desarrollo del Art. 27 de la Constitución en relación al Art. 149, no puedan ser recortados por el futuro desarrollo legislativo autonómico, como ocurriera en relación a la LOCE. Su propuesta fue aceptada por todos los grupos parlamentarios excepto por el de Eusko Alkartasuna)¹⁰²

Actualmente el sistema educativo acepta y acata, como norma, los diagnósticos clínicos realizados por los centros especializados con titulación legal.³⁴

Todos los niños tienen derecho a ser felices.³⁴

Aquellas viejas actitudes de algún psicólogo de equipo de asesoramiento psicopedagógico (EAP) que ofrecía resistencia a acatar el diagnóstico clínico de la superdotación de un alumno que presentaban los padres ya no tienen sentido en nuestro ordenamiento jurídico, como tampoco los que hacen diagnósticos clínicos sin estar en posesión del imprescindible Título de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica. Este claro intrusismo está tipificado en el artículo 403 de vigente código penal.³

5. Cambio radical en la organización de los centros y en la formación del profesorado.

También hay que replantear seriamente la organización de los centros escolares, y en especial la de los de enseñanza media, que tienen una estructura compartimentada heredada del siglo XIX.¹²

Guiarse por currículos rígidos, medirlo todo por horas, usar la edad como criterio básico para agrupar a los alumnos, forzar a los profesores a trabajar solos, encajar a la fuerza a determinados alumnos en aulas en las que no pueden desarrollar ningún papel constructivo, etcétera, son causas estructurales del bajo rendimiento e incluso del fracaso escolar. También lo es resistirse a renovar los métodos didácticos y evaluar en base a la capacidad de repetir.¹²

La organización actual contiene en su seno el germen del fracaso, y los peor parados son los alumnos que proceden de familias con bajas expectativas sobre los beneficios de la educación.¹²

Cabe sumar otros temas clave, como instalaciones y equipamientos, formación del profesorado, soporte y personal auxiliar. Pero esto no basta. Hace falta un hilo conductor que los articule y guíe su desarrollo, y este no puede ser otro que un interés renovado por cada alumno individualmente considerado.¹²

Otra de las propuestas anunciadas por la Fundació Jaime Bofill fue la de eliminar las oposiciones y que los criterios de selección incidan más en aspectos como la personalidad y la motivación de los candidatos para trabajar como docentes.³⁵

El desfase entre los jóvenes y la escuela se mezcla con la adecuación de una cultura de la urgencia y de la autonomía a un mercado de trabajo en el que abundan las tareas de bajo nivel. Se genera una espiral en la que los jóvenes se dan cuenta de su error demasiado tarde y el país se convierte en una economía de servicios dependiente de vender a otros nuestra calidad de vida y, en ese comercio, destruirla.³

Jóvenes que acceden a toda la información por internet, que construyen sus redes autónomas en torno a los móviles, que chatean y navegan, que se forman jugando y se informan comunicando, simplemente no soportan la disciplina arbitraria de unas clases anticuadas con **enseñadores desbordados a quienes nadie les prepara para la nueva pedagogía.**³

El reciente informe McKinsey, *cómo los mejores sistemas escolares del mundo han conseguido llegar arriba*, prueba que los tres pilares fundamentales para conseguir una buena escuela son la calidad de sus maestros, su posterior desarrollo profesional y la capacidad del sistema para detectar de manera precoz a los alumnos con dificultades y atenderlos desde el primer momento.³⁶

En cuanto a la formación docente, aquí el retraso es secular: continua siendo hegemónico el modelo decimonónico de una capacitación académica en las materias y contenidos que se transmiten, pero sin una formación pedagógica solvente que permita la adecuada y eficaz adecuación de estos contenidos en las diversas fases del aprendizaje.³⁵

Existen modelos de referencia sobre los que habría que reflexionar: Finlandia, respecto a España triplica las horas de formación del profesorado de primaria y multiplica por diez las del de secundaria.³⁵

Sin una adecuada formación profesional del docente y sin la actualización continua de su capacitación pedagógica, todo lo demás está condenado al fracaso.³⁵

Una de las claves es, obviamente, la calidad del profesorado. Los docentes coinciden en que, además del sistema, la financiación y las leyes, hay problemas en su formación y en el desarrollo de su profesión que bien merecen que se abra un debate en profundidad.³⁷

Es inimaginable que a estas alturas los maestros y maestras no quieran abrirse a la racionalidad y la flexibilidad que exigen los nuevos tiempos.³⁶

La formación psicopedagógica inicial y permanente del profesorado es la clave para que la calidad y equidad del sistema educativo avancen.³⁸

Los profesores de secundaria son especialistas pero no tienen formación en pedagogía.³⁹

Bastantes de nuestros profesores no tienen vocación docente. Se da en todos los tramos educativos, aunque más en secundaria. Hay licenciados que no hallaron trabajo en otros campos, pero también a la espera de jornadas laborales más cortas, más vacaciones, más tranquilidad fuera del horario escolar. Y se han equivocado.²⁸

A los profesores les falta ilusión.³⁵

No hay cambios reales en educación si no hay implicación del profesorado, difícil de conseguir si no se les proporcionan las herramientas que necesitan: formación, recursos, nuevos modelos de organización.¹⁸

Los intentos de avanzar en la organización de esta formación han sido variados (programas experimentales, programas adaptados, etc.) pero siempre han chocado con la voluntad política real de avanzar en una temática considerada conflictiva (choca con intereses de grupos de profesores e instituciones) y con la aportación de escasos recursos económicos que supone la implantación de un modelo que conlleva más horas de formación.¹⁸

La propuesta de una formación más completa, desde el punto de vista pedagógico, para el profesorado, se está retrasando demasiado.¹⁸

El informe McKinsey buscó cuales son las características que tienen en común los sistemas educativos que funcionan mejor al mundo. Sorprendentemente, la intersección no pasaba por los presupuestos económicos. No necesariamente funcionan mejor los países donde más dinero se destina. Sí que, en cambio, los mejores sistemas educativos tienen tres denominadores comunes: un sistema de selección de maestros, una formación permanente de maestros y profesores y, en tercer lugar, una capacidad para detectar aquellos alumnos que no avanzan, para así poder actuar.⁹²

6. Reconocimiento pleno de los padres como primeros responsables y como titulares del derecho-deber de educar a sus hijos.

En casa y en la escuela debería practicarse sistemáticamente una misma pedagogía del deber, del esfuerzo, del respeto.¹⁴

Tal vez lo más importante que deba facilitar a la sociedad el sistema educativo sea la educación en responsabilidad. Que debe empezar, claro está, en casa.¹⁴

La escuela debería estar más abierta al entorno de los alumnos: a los padres, amigos...³

Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano y de sus hijos y con la vida de los centros docentes.⁸⁸

Los padres, no sólo son los primeros responsables de la educación, sino también los titulares del derecho-deber de educar a los hijos. No podemos olvidar el carácter subsidiario de los centros educativos públicos o privados y del Estado, gestor del sistema educativo. En este sentido, es necesario orientar la educación en este fundamental derecho-deber consagrado en la Constitución y en las sentencias de su máximo intérprete, el Tribunal Constitucional: sentencia 5/1981 de 13 de febrero y sentencia 77/1985 de 27 de junio, así como en los tratados internacionales suscritos por el Estado Español en materia de educación y derechos fundamentales.¹⁶

IV- RELACIÓN ENTRE LA RETRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES, LAS HORAS DE CLASE Y LOS RESULTADOS.

Los informes hechos públicos demuestran que los salarios de los maestros españoles no son inferiores a la media de los países europeos.²⁸

El gasto en educación descendió de un 5.3 a un 4.7 % del PIB entre 1995 y 2003, cuando la media de la OCDE se sitúa en un 5.9%. En cambio, el salario del profesorado es un 25% superior.⁴⁰

El capítulo de los salarios en el conjunto del gasto de educación es del 74,6% en España, cuando en la OCDE es del 63.6%.⁴⁰

España está en el cuadrante de los países con una calidad inferior.⁴¹

El informe de la OCDE pone también de relieve que los maestros y profesores españoles están entre los que más cobran del mundo en términos relativos y menos horas lectivas tienen del mundo.⁴¹

El ratio del salario de un enseñador español de la secundaria posobligatoria tras 15 años de trabajo es de 1.77 en relación al PIB. Es un índice sólo superado por Corea (2.48), Suiza (2.18) y Turquía (1.91). El de los enseñadores de secundaria obligatoria (1.65) sólo está superado por cuatro países y el de primaria (1.52) por seis.⁴¹

Los resultados no sorprenden a los docentes, que son testigos del fracaso contundente del sistema y de la pedagogía implícita de la LOGSE.²⁷

Lo que falla es el sistema. No es cuestión de dinero, sino de cabeza y sensatez, más enseñanza y aprendizaje y menos demagogia.⁴²

El estudio indica que los ratios de Catalunya (el número de alumnos por profesor) son inferiores a la media de la OCDE. En ningún país de la OCDE el profesorado hace menos horas de clase que en la secundaria pública de Catalunya.⁴³

En Catalunya el precio de las clases, sobretudo en secundaria, es de los más elevados de la OCDE, sólo superado por tres países -Luxemburgo, Japón y Corea del Sur-. La diferencia es muy grande con algunos países que están por delante en educación. En Catalunya, por ejemplo, el coste de una clase es de unos 58 dólares expresados en PPC, un 45% más que en Finlandia.⁴⁴

Según el informe, resulta sorprendente que aunque las ratios alumno-profesor sean mejores en Catalunya que en el resto de la OCDE, aquí haya, paradójicamente, más masificación. El estudio lo atribuye a la <<organización del enseñamiento>>. ⁴⁴

Las horas lectivas en España son las más caras de la OCDE. ¹⁰³

La “*necesaria alianza social*” debería darse, en primer lugar, a la hora de explicar el porqué y para qué destinamos tanto dinero público a la educación de nuestros hijos. ¹⁴

No hay que aumentar la financiación de lo que no funciona bien cuando entre las causas hay déficits de planteamiento y de estructura. Los recursos adicionales se han de destinar a desarrollar nuevas visiones de cómo debería ser la educación dentro de 10 o 15 años, a potenciar innovaciones en profundidad y a transformar el sistema escolar para que pueda hacer frente a sus retos sociales y a las tremendas exigencias que impone la economía del conocimiento y la globalización. ¹²

V- EL TALENTO DESPERDICIAO.

Además de preocuparse por los que tienen graves problemas de aprendizaje o que abandonan, también es urgente prestar mucha mayor atención a los alumnos que aprueban, que pasan de curso y que no engrosan las estadísticas de los problemas.⁶⁵

Hay que velar más por sus niveles de motivación y conseguir que a lo largo de sus años escolares adquieran un espíritu inquisitivo, abierto y emprendedor, así como los conocimientos y las aptitudes necesarias para un mundo cada vez más complejo y global.⁶⁵

Desde todos los puntos de vista, incluido el de la economía, lo que cuenta son los valores, los efectos intrínsecos del desarrollo personal emparejado a un aprendizaje exigente, participativo, que tenga sentido para los alumnos, que desarrolle tanto competencias como capacidades para llevar adelante la propia vida y ejercer la ciudadanía.⁶⁵

Los pedagogos observan un desajuste entre las capacidades de los alumnos y su nivel académico. Así lo indica un reciente estudio realizado sobre alumnos de 15 y 16 años con una batería de pruebas sobre inteligencia general, razonamiento verbal, numérico, abstracto y espacial.⁶⁶

Sólo un tercio de los escolares sometidos a este test presenta un rendimiento acorde con sus capacidades, mientras que una cuarta parte se encuentra por debajo de ellas.⁶⁶

Todos los alumnos con aptitudes poco desarrolladas suspenden, pero, entre los que tienen aptitudes desarrolladas, el rendimiento es un 24 por ciento inferior a sus posibilidades.⁶⁶

Son talentos que se desperdician, que se acostumbran a no estudiar por falta de exigencia, que se aburren. Pasarán de curso sin problemas, pero se estrellarán cuando lleguen a las facultades.⁶⁶

Todo talento que no se estimule adecuadamente acaba por desaparecer.⁸⁹

No cabe la menor duda de que una parte importante de este gran fracaso escolar que padecemos, y que tanto nos cuesta de reducir, está formada por alumnos superdotados y de altas capacidades no diagnosticados, y que por lo tanto no están recibiendo la educación diferente que necesitan¹

Es muy importante que se identifiquen a los niños y niñas con altas capacidades, a fin de poder activar acciones educativas, porque si no muchas de estas personas pueden llegar a sufrir problemas de conducta; o bien pueden llegar al fracaso escolar -cosa desgraciadamente frecuente- pero, lo que es más grave, pueden sufrir graves problemas personales de orden psiquiátrico, con la gravedad y el sufrimiento que esto comporta, tal

y como desgraciadamente he podido constatar en no pocos casos y tal y como nos muestran, también, serios estudios sobre el riesgo de trastornos psiquiátricos entre las personas con altas capacidades. En este punto me puedo basar en el conocimiento empírico y les avanzo que nada hace descartar que muchos de estos trastornos tengan buena parte de su origen en la mala respuesta educativa y escolar que reciben.¹

La situación del alumno de alta capacidad intelectual que no recibe la programación y las formas y estilos diferentes de aprendizaje que requiere, sino que, por contra, se le imponen otras muy diferentes, (los programas, estilos de aprendizaje y ritmos estándares) provoca "tener que esforzarse permanentemente en ser como los demás", (ser como no es), tener que "decidir bajar la propia capacidad", o tener que "restringir el propio desarrollo de su enorme potencialidad". Ello propicia y con frecuencia provoca, además de la Disincronía Escolar que interacciona con la Disincronía Interna, el Síndrome de Difusión de la Identidad, descrito por Otto Kernberg, Presidente de la Sociedad Psicoanalítica Internacional, de tal forma que se establece el principio de causalidad -con carácter general- entre la situación del alumno de alta capacidad no reconocido como tal en la escuela, y por otra parte estas distorsiones cognitivas que, como explica el Dr. Heinz Kohut, Ex Presidente de la Sociedad Psicoanalítica Internacional, constituyen la causa y el mantenimiento de la enfermedad psíquica, incluyendo los trastornos de la personalidad, pudiendo afirmar, -con carácter general- que esta situación impide, en todo caso, el ejercicio del derecho a recibir una educación orientada al pleno y libre desarrollo de su personalidad diferente.⁶⁹

La realidad pone de manifiesto que de los 3.000.00 niñas y niños superdotados, que en el año 2000, el Ministerio de Educación y Ciencia reconocía que había en España, sólo se habían identificado unos 2.000 (el 0,6%). El panorama se torna terriblemente sombrío, si tenemos en cuenta que, -indica el Ministerio-, el 70% de los superdotados presentan bajo rendimiento escolar y en el fracaso escolar se encuentra entre el 35% y el 50% de ellos.⁶⁷

Promover la educación específica que los alumnos de altas capacidades necesitan, -que se centra en el aprendizaje autorregulado-, es promover la educación de calidad que necesitan todos; es acercar a todos, el Nuevo Paradigma de la Educación del Siglo XXI, es aceptar el cambio de paradigma educativo que en Europa se está produciendo; es, en definitiva, formar personas libres para que puedan desarrollarse en la nueva sociedad globalizada del conocimiento a la que pertenecen, y aceptar los retos que de ella se derivan.¹⁶

El Nuevo Paradigma de la Superdotación y la Neurodidáctica (aplicación en el ámbito educativo del conocimiento actual sobre el funcionamiento del cerebro), pueden posibilitar el final de esta grave situación, al considerar relevante el hecho de que las personas superdotadas y con altas capacidades constituyen el mayor capital humano que tiene una sociedad, puesto que poseen el potencial intelectual para conseguir un

muy elevado rendimiento, beneficioso para ellos y para la sociedad, si sus dones y los talentos se educan adecuadamente.⁶⁷

La LOE es la primera ley que no sólo reconoce el derecho a los alumnos superdotados a una educación adaptada a la forma diferente en que sus cerebros procesan la información: una adaptación curricular precisa, sino también a los alumnos de las demás especificidades que constituyen el concepto mas amplio de alumnos con altas capacidades. Del 2'2 por ciento, que son los superdotados, hemos pasado a cuanto menos un cinco por ciento.⁶⁸

La presencia de estos alumnos de altas capacidades, que deben realizar sus estudios mediante una adaptación curricular precisa, centrada en el aprendizaje autorregulado, pero con la participación activa de todos los alumnos del aula, es pues superior a uno por aula: 1'25 alumnos por cada aula de primaria con 25 alumnos, y 1'3 en las aulas de secundaria con 30 alumnos.⁶⁸

Con acierto, la LOE, en su artículo 72.3, inmediatamente antes de indicar que, los centros educativos, *“realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas”*, antepone: *“Los centros educativos contarán con la debida organización escolar...”* para inmediatamente añadir: *“... y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas”*.⁶⁸

¿En qué consiste esta *“debida organización escolar”*, para que la Adaptación Curricular del alumno superdotado dinamice la acción pedagógica del grupo y se oriente el aula en el Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI?. (El capítulo: *“La debida organización del aula”, de la Ponencia “Los Estilos de Aprendizaje de los Alumnos Superdotados”* de la Web: <http://cseac.iespana.es> ofrece un modelo).⁶⁸

Desde la investigación científica especializada en superdotación y altas capacidades, se viene explicando, que, los estilos de aprendizaje de los alumnos superdotados y de altas capacidades son imprescindibles para estos alumnos, pero siempre resultan muy beneficiosos para todos los demás alumnos.¹⁸

Los estilos específicos de estos alumnos hallan en el Nuevo Paradigma de la Educación su referente básico. Tanto es así que podemos afirmar que **cuando un sistema educativo, una escuela, o un aula alcance el Nuevo Paradigma de la Educación, los alumnos superdotados no tendrán ningún problema escolar importante.**¹⁶

Describir tanto los estilos de aprendizaje de los alumnos superdotados y de altas capacidades y aplicarlos en las adaptaciones curriculares que estos alumnos necesitan, así como llevar a la práctica la organización pedagógica que el aula debe tener para la imprescindible participación activa del conjunto del grupo, equivale, en buena medida, trazar la *“hoja de ruta”* que un sistema educativo debe seguir para alcanzar el Nuevo

Paradigma de la Educación del siglo XXI, tomando el aula y, en definitiva, el trabajo del profesor como su principal fuerza transformadora.⁹⁰

Los maestros y profesores ya pueden avanzar, decididamente, hacia el Nuevo Paradigma de la Educación del Siglo XXI, para que los alumnos superdotados, y todos los demás, tengan la educación específica que necesitan.⁹⁰

La participación activa de todos los alumnos del aula en estas adaptaciones curriculares -a la alta- , cada uno desde sus capacidades, talentos y valores específicos que todos tienen, constituye un gran elemento dinamizador de la pedagogía del aula que eleva el rendimiento de todos, y en el pluralismo compartido se aleja el fracaso escolar.⁶⁹

VI- REFUNDACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Una reforma de este calado debería ser meditada y debatida con mayor profundidad entre la comunidad de enseñantes y de expertos y, a ser posible, con el máximo acuerdo entre los diferentes partidos para no volver a caer en errores que después todos lamentan.⁸

Sarkozy ha hablado de “*refundación*” del proyecto educativo francés. También aquí convendría una revisión a fondo de los valores y de las ideas de los expertos que inspiraron una reforma educativa que ya nadie discute hoy que ha fracasado estrepitosamente.¹⁴

Pese a que los sistemas educativos de Francia y Catalunya (España) no son en absoluto comparables, ambos tienen un rasgo común: están en crisis.³⁰

La diferencia es que en Francia tienen muy claro que el sistema educativo es algo vital para el país y todo lo que pasa en el ámbito de la educación tiene una trascendencia nacional.³⁰

El presidente Francés ha sabido detectar dónde está el problema, y eso ya es positivo.⁴⁵

Ha llegado el momento de la refundación de nuestro proyecto educativo.⁴⁶

Nos hace falta reencontrar la coherencia del proyecto educativo, lo que pasa naturalmente por la revisión de los ritmos y los programas escolares. La refundación de la educación sólo podrá lograrse con la ayuda de todos los educadores.⁴⁵

VII- LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE LA LOE, COMO PUNTO DE PARTIDA.

Ciertamente, la LOE tampoco se alcanzó mediante el necesario consenso, entre las diferentes opciones, políticas o ideológicas. Mientras la educación siga supeditada a la orientación ideológica y política del gobierno de turno, se sitúa ante el riesgo de ser una ley efímera como lo fueron las anteriores leyes orgánicas.¹⁶

Pero, no es menos cierto, que, en la LOE, todo lo referente a la atención a la diversidad no se halla ante el mismo riesgo, por cuanto a que no se fundamentó en opciones partidistas, o ideológicas, sino en los postulados científicos de la investigación internacional.¹⁶

La atención a la diversidad de la LOE, constituye pues un fundamento básico y punto de partida firme; además, al haber otorgado a sus artículos de referencia no sólo el Carácter Orgánico, sino el Carácter Básico, por lo que forma parte de las competencias exclusivas del Estado, no traspasables a ninguna comunidad autónoma.¹⁶

En consecuencia, los importantes avances en materia de atención a la diversidad de la LOE, tampoco podrán ser modificados ni devaluados por el posterior desarrollo legislativo autonómico.¹⁶

El Ministerio de Educación y Ciencia ha explicado el alcance de este sólido punto de partida, en su escrito: “*Atención a la diversidad en la LOE*”, publicado en la revista *Trabajadores de la Enseñanza*, número 76, septiembre-octubre de 2006, firmado por el Subdirector General de Ordenación Académica, Don Juan López Martínez del que resaltamos los siguientes puntos:¹⁶

1. <<Los diferentes informes de la OCDE, en relación con las características de los países cuyos sistemas educativos obtienen mejores resultados escolares, coinciden en sostener que el factor común a todos ellos es la aplicación de políticas inclusivas, que conllevan un diagnóstico temprano de las necesidades específicas de apoyo educativo de los alumnos con problemas de aprendizaje y una atención personalizada de los mismos. >>⁸²

2. <<La Ley Orgánica de Educación (LOE) pretende efectivamente reforzar una escuela inclusiva que haga de la equidad uno de los valores centrales de la educación y de la educación de calidad la condición por excelencia para lograr la equidad en la educación de todos. >>⁸²

3. <<La LOE pretende la calidad para todos los alumnos, sean hombres o mujeres, con discapacidad o muy capaces. >>⁸²

4. <<Para ello parte del principio de que en nuestra sociedad actual, pluricultural, multiétnica, plurilingüística, compleja heterogénea, la diversidad es lo natural. De tal modo que la homogeneidad, como método para abordar los problemas y como recurso instrumental de organización, no sólo se ha convertido en ineficaz, sino que ha terminado siendo un concepto excluyente, que termina expulsando al diferente. >>⁸²

5. <<No es posible resolver adecuadamente los problemas de la heterogeneidad con fórmulas homogéneas, mucho menos si están jerarquizadas, porque cuando esto último sucede se convierten en fórmulas ineficaces, injustas y, además, segregadoras. >>⁸²

6. <<**La atención a la diversidad exige diagnóstico previo de las necesidades específicas de los alumnos y alumnas y soluciones adecuadas en cada caso en función de dicho diagnóstico.** >>⁸²

7. <<Esta diversidad se expresa de diferentes maneras en el alumnado: ideas previas, estilos y ritmos de aprendizaje. >>⁸²

8. <<Su reconocimiento es el punto de partida para el desarrollo de una pedagogía de la diversidad y para evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades y desventajas entre el alumnado. >>⁸²

9. <<**Este tipo de educación requiere una planificación individualizada para cada uno, pero no se opone a la enseñanza en grupo.** >>⁸²

10. <<Las lecciones colectivas son una modalidad más dentro de una gran variedad de agrupaciones y ambientes de aprendizaje, de los modos de llevar la clase y de estrategias para desarrollar las capacidades sociales y académicas del alumnado que difieren en dimensiones diversas. >>⁸²

11. <<La educación adaptada al alumno pretende proporcionar experiencias de aprendizaje que le ayuden a conseguir los fines educativos. >>⁸²

12. <<Pensar en la diversidad no supone pensar en unos a diferencia de otros, se trata de pensar en todos, en hacer una escuela para todos que

permita a la totalidad del alumnado adquirir un patrimonio cultural que sostenga su derecho a llevar una existencia digna. >>⁸²

13. <<El establecimiento de currículos uniformes, cerrados y poco flexibles, la aplicación de metodologías tradicionales, la uniformidad de materiales, los agrupamientos homogéneos de alumnos, la inexistencia real de la tutoría individualizada, la dificultad de apoyar con recursos determinados acciones compensatorias y el uso que se haga de la evaluación, son un ejemplo de vías por las que se puede potenciar directa o indirectamente la discriminación. >>⁸²

14. <<**En la LOE la atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica** proporcionando a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades; adoptando las medidas organizativas y curriculares pertinentes; poniendo énfasis en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo, tan pronto como se detecten estas dificultades; potenciando la autonomía de los centros para adoptar las medidas organizativas y curriculares que permitan una organización flexible adaptada a las medidas de atención a la diversidad y a las características de su alumnado, con los desdoblamientos que sean precisos; atendiendo a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos para aprender por sí mismos; promoviendo las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional constituyan un elemento fundamental al servicio del aprendizaje de los alumnos, recogiendo en el Proyecto Educativo del Centro las características del entorno social y cultural, la forma de atención a la diversidad del alumnado y a la acción tutorial, así como el plan de convivencia, desde los principios de no discriminación y de inclusión educativa; estableciendo programas de refuerzo y apoyo educativo, de diversificación curricular o de calificación profesional, según corresponda en cada caso. >>⁸²

15. <<Educar en la diversidad significa reconocer las diferencias existentes entre el alumnado, desde la perspectiva de entender que lo que puede ser aceptable para alumnos y alumnas con determinadas características, puede ser también bueno para todos. Supone, en definitiva, pensar en una escuela para todos, que hace suya la cultura de la diversidad y que nos sitúa en un marco de calidad no excluyente para nadie. >>⁸²

En la legislación anterior la norma general era la uniformidad, la homogeneidad férrea camuflada por teóricas medidas puntuales pretendidamente compensadoras de las desigualdades. Para cada caso excepcional que requería atención personalizada había que ver quién podía autorizarla y enzarzarse en complicada burocracia e interminables plazos. La actual Ley Orgánica de Educación da un

giro de 180°. Ahora, la excepción ha pasado a constituir el principio fundamental. Dice el Ministerio de Educación: "En la LOE la atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe de regir toda la enseñanza básica...".¹⁶

Cada uno y cada una de nuestros alumnos es diferente, y en consecuencia necesita crecer en conocimientos y en valores en una escuela adaptable, flexible y creativa.⁷¹

Este es el giro que tiene que tomar la escuela del siglo XXI (hacia la escuela inclusiva), si no es así difícilmente conseguiremos hacer ciudadanos.⁷²

Cada alumno necesita una atención individualizada, sea inmigrante o no.¹⁰⁸

Hemos de ir explicando que las aulas sin diversidad de alumnado son, en principio, más fáciles de gestionar pero también son espacios con menos estímulos y menos horizontes, por tanto, que preparan menos horizontes, por tanto, que preparan menos para la sociedad del futuro cada vez mas abierta y mas plural.¹⁰⁸

No todos los alumnos tienen la misma capacidad, ni el mismo ritmo de aprendizaje, ni la misma motivación. Gestionar esta complejidad es difícil, pero esta es la realidad que tenemos y si queremos éxito educativo para todos y un país cohesionado y con futuro, solo hay esta salida.¹⁰⁸

Afortunadamente, hay muchos que lo están haciendo, y muy bien, y en situaciones bien complicadas.¹⁰⁸

VIII. LA NUEVA VISIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EL NUEVO PARADIGMA DE LA EDUCACIÓN DE SIGLO XXI.

La universidad en Europa se halla en el proceso de convergencia estructural de Bolonia. Es el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) **que implica a todos los niveles educativos**, y conlleva una serie de modificaciones y profundos cambios a nivel organizativo, legal y administrativo, pero, sobre todo, entraña la aceptación del nuevo paradigma educativo.⁴⁷

¿Qué es el Nuevo Paradigma de la Educación?. Es una nueva visión de los procesos de enseñanza-aprendizaje que recoge el cambio de paradigma educativo que se está produciendo a nivel general en la educación, como resultado de las nuevas características y exigencias de la sociedad del conocimiento y del aprendizaje.⁴⁸

El nuevo Paradigma de la Educación deja atrás unos sistemas educativos focalizados y anclados en los contenidos a transmitir y en su evaluación cuantitativa, y se centra en el concepto de **aprendizaje permanente** (lifelong learning) **como proceso generador de nuevas formas de pensamiento**, adecuadas a las características de la nueva sociedad, y en el desarrollo de las capacidades que permiten a todos, este proceso permanente de aprendizaje.⁴⁹

Supone pues, por una parte, **una escuela centrada en el diferente proceso de aprendizaje de cada uno, no en el resultado cuantitativo** - que resultará ampliamente superado-: Un sistema educativo que asuma como primer objetivo ayudar a los alumnos, dotándoles de competencias, orientadas a **“aprender a aprender”** a lo largo de su existencia vital, de forma que les permita vivir y desarrollarse adecuadamente en la sociedad del conocimiento, y afrontar los retos que de ella se derivan.⁴⁹

Por otra parte, supone un **aprendizaje autónomo, personal, fundamentado en los propios estilos de aprendizaje y en la concepción del estudiante como parte activa** y fundamental del proceso de aprendizaje, centrado en la persona que aprende, y no sólo en lo que aprende, y sobre todo en relación a como aprende.⁴⁹

Desde un punto de vista psicoeducativo el aprendizaje autónomo nos remite a la capacidad de aprender a aprender⁵⁵, lo que requiere **metacognición, motivación intrínseca y acción estratégica**⁵⁷ y, en definitiva, la capacidad de **autoregulación del propio proceso de construcción del aprendizaje**.⁵⁰

La motivación intrínseca supone la capacidad de **automotivación permanente**.⁵¹

En el Nuevo Paradigma de la Educación, el centro ya no es el profesor ni el proceso de transmisión de datos, sino que el alumno pasa a ser el protagonista, en función de sus estilos de aprendizaje específicos, lo que implica el reconocimiento de su personalidad diferente, de sus talentos y valores específicos que todos tienen, de su distinta capacidad emocional y de sus diferentes ritmos. El proceso de transmisión de datos y de reproducción mecánica de contenidos curriculares da paso a un **proceso autónomo de construcción de conocimientos**, que en todo momento debe estar orientado en la perspectiva personal de futuro que cada alumno se va formando.⁵¹

En este contexto surge, la motivación que ya no es para el alumno un concepto abstracto y alejado, en torno al cual se le persuade, sino que es un aspecto del propio yo, de la propia personalidad que se está desarrollando bajo tres variables fundamentales:⁵¹

- **La autoestima** que se edifica sobre el constructo del propio yo: la convicción de autoeficacia, y la percepción del autocontrol.
- **Las metas personales** orientadas a la vida real, y las razones personales implicadas.
- **Las emociones** que le produce el entorno educativo: 1. En relación a los compañeros. 2. En relación a los docentes. 3. Las materias que descubre y construye, y las demás situaciones relacionadas.⁵¹

Desde esta perspectiva, y en sintonía con los enfoques más actuales sobre el aprendizaje escolar, es preciso reformular el sentido y orientación de la motivación académica y sobre todo, reconducir el modo de influir y de actuar sobre ella.⁵²

La clave está en ayudar al alumno a **generar mecanismos de automotivación** para todo el estudio, para su convivencia con los compañeros y para la vida en general.⁵²

El éxito del sistema educativo está en lograr una mayor motivación en el alumnado, El estudiante debe aprender que lo que estudia no sólo sirve para la escuela sino que le abrirá nuevas oportunidades en el futuro.⁶

El objetivo no es sólo “*el éxito del sistema educativo*”, sino la felicidad de la persona que estudia. Ello pasa por el descubrimiento del placer intelectual que la construcción del propio aprendizaje le tiene que producir. Cuanta mayor relación vean los estudiantes entre lo que aprenden y el mundo real, mas sentido tendrá, para ellos, el trabajo académico, mas interés tendrán por aprender y mas placer les producirá.⁵³

La nueva visión de la enseñanza que conforma el Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI (para todos los alumnos), en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que surge del convenio de Bolonia de 1999, suscrito por 29 países europeos (actualmente más de 40 países), halla en la Ley Orgánica de Educación (LOE) su fundamento básico.⁵⁴

Para lograr dar respuesta a estas necesidades, la LOE parte de unos principios fundamentales que se refieren principalmente a estas exigencias; la dirección fundamental en la que se centra esta nueva ley de educación se refiere a la necesidad de concebir la formación como un proceso permanente, fomentando el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Este aspecto se considera tan importante que la LOE concede al aprendizaje permanente un artículo específico del Título Preliminar.⁵⁴

Esta concepción del aprendizaje permanente y la necesidad de lograrlo está presente en todos los niveles educativos.⁵⁴

Este nuevo enfoque no sólo abarca al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también a la evaluación y al mantenimiento de la calidad de los aprendizajes superiores, y que implicará una reestructuración en la Universidad a dos niveles íntimamente relacionados. Por un lado, el nivel legal y administrativo, ya que la integración del sistema universitario español en el EEES requiere de propuestas concretas que desarrollen los distintos elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y recogidas en la LOU. Por otro lado, a nivel paradigmático o de conceptualización, el EEES supone una nueva visión de la enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario recogiendo el cambio de paradigma educativo que se está produciendo a nivel general en la educación.⁴⁸

Si tuviéramos que elegir un lema, un mantra que guiara las metas y propósitos de la escuela del siglo XXI, sin duda el más aceptado [...] entre educadores e investigadores [...] sería el que la educación tiene que estar dirigida a ayudar a los alumnos a aprender a aprender". De forma más particular, esta cualidad del aprendizaje queda recogida en una de las líneas de investigación principales en la Psicología de la Educación actual: la autorregulación del aprendizaje.⁵⁶

El aprendizaje autorregulado se define como *"un proceso activo en el cual los estudiantes establecen los objetivos que guían su aprendizaje intentando monitorizar, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos"*.⁵⁸

El aprendizaje autorregulado hace referencia a una concepción del aprendizaje centrada en los componentes cognitivos, motivacionales y conductuales que proporcionan al individuo la capacidad de ajustar sus acciones y metas para conseguir los resultados, deseados, teniendo en cuenta los cambios en las condiciones ambientales.⁵⁹

Bajo esta perspectiva, se desplaza el centro de los análisis educativos desde la concepción de la capacidad del estudiante y los ambientes de aprendizaje como aspectos inamovibles, a los procesos y acciones que

diseña y realiza el alumno para aumentar su habilidad y rendimiento teniendo en cuenta el entorno de aprendizaje.⁶⁰

El aprendizaje autorregulado busca explicar cómo las personas mejoran y aumentan sus resultados académicos usando un método de aprendizaje de forma sistemática.⁶⁰

Las características fundamentales de estos alumnos que se autorregulan manifiestan que éstos participan activamente en su proceso de aprendizaje monitorizando y regulando los procesos de aprendizaje orientados hacia los resultados.⁶¹

Los alumnos autorregulan su aprendizaje siendo estratégicos y manteniéndose motivados hacia metas importantes.⁶²

La autorregulación del aprendizaje se describe como un proceso abierto que requiere una actividad cíclica por parte del aprendiz que ocurre en tres fases principalmente, dentro de las cuales tienen lugar una serie de procesos y subprocesos.⁵⁰

Todos estos procesos, así como los subprocesos implicados en cada uno de ellos, no sólo están relacionados entre sí, sino que responden a una estructura cíclica en función de los ajustes continuos requeridos debido a las fluctuaciones en los componentes personal, conductual y contextual.⁵⁴

La fase previa del modelo cíclico de autorregulación es caracterizada por Zimmerman (1998) en cinco tipos de aspectos o creencias. El establecimiento de objetivos concretiza la intención de los alumnos para alcanzar determinados resultados de aprendizaje.⁶³

La literatura científica describe que los alumnos con objetivos orientados al aprendizaje autorregulado están más centrados en el progreso de su aprendizaje que en la competición con sus iguales, y tienden a aprender más eficazmente que los alumnos con objetivos centrados en la realización. La planificación estratégica consiste en la selección por parte del alumno de un abanico de estrategias de aprendizaje o de métodos que les permite alcanzar los objetivos diseñados.⁶⁴

La idea fundamental es que la investigación cognitiva debe guiar los pasos de la reforma educativa en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje, pero ello únicamente será posible si somos capaces de realizar investigación aplicada que implique a los centros en igualdad de condiciones con los equipos de investigación de las universidades y laboratorios.⁵⁴

IX- LA HOJA DE RUTA HACIA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD, DEL SIGLO XXI.

Desde las diferentes opciones políticas, se nos habla de educación de calidad. En su nombre se nos ofrecen planteamientos distintos y contrapuestos.¹⁶

Unos hablan de comprensibilidad, otros de cultura del esfuerzo.

Unos de equidad, otros de excelencia. Los primeros, de igualdad asociada a la justicia, los segundos, de educación en libertad. Unos se refieren a la educación como servicio público, mientras los otros de servicio de utilidad pública.¹⁰

¿Dónde se halla la educación de calidad para todos? ¿Cuál es su hoja de ruta?¹⁶

La Comisión de Derechos Humanos de la ONU, en su “*Informe 2003*”, sobre el derecho a la educación, declara que los sistemas educativos se desarrollan siguiendo un itinerario hacia la calidad que se compone de cuatro Fases sucesivas, que son:¹⁶

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

2ª Fase: Educación segregada.

3ª Fase: Asimilación.

4ª Fase: Adaptación a la diversidad.¹⁰⁴

La 1ª Fase se agota con la extensión de la enseñanza obligatoria y en la creación de puestos escolares. (En el Estado Español la LOGSE asumió esta primera fase con la escolarización de todos los alumnos hasta los 16 años).¹⁰⁴

En la 2ª Fase los colectivos que más se diferencian del modelo de “*alumno medio*”: los discapacitados, los alumnos inmigrantes y los alumnos de altas capacidades son atendidos en escuelas o aulas especiales, segregadas (cuando no ignorados).¹⁰⁴

La 3ª Fase de “*Asimilación*”, es cuando en una escuela única, con currículo y estilo de aprendizaje único, se asimilan a todos los niños, forzándolos y fundiéndolos en ese modelo único diseñado por el Estado y orientado al inexistente “*alumno estándar*”.¹⁰⁴

Como especial concesión el Estado se arroga la potestad, de conceder medidas puntuales, pretendidamente correctoras de diferencias, que, con frecuencia, sólo aplica cuando ya no tienen otra alternativa, a menudo forzado por las sentencias judiciales que los padres se ven obligados a instar.

Mientras, el Estado pone en funcionamiento "equipos de zona" para controlar las diferencias que con frecuencia actúan como celosos guardianes del igualitarismo educativo.

La 4ª Fase requiere el reconocimiento por parte del sistema educativo, de la diversidad. Es, cuando ni el Estado gestor del sistema educativo, ni los intereses económicos actúan como propietarios de los niños, sino como servidores de su interés superior, en el principio de subsidiaridad. Es, cuando la educación se entiende como un servicio al ser humano para que se humanice, y la humanización no es posible si no se respeta el pleno y libre desarrollo de la personalidad diferente de cada uno. Es, cuando no se confunde el principio de igualdad de oportunidades con la igualización de resultados; ni la sociabilización del niño con la igualización en la mediocridad.

Es, cuando la educación no se utiliza como un proceso de mera transmisión de conocimientos, sino también de inserción social plena y de transformación de la sociedad, en el desarrollo pleno de las capacidades de cada uno, en la formación de ciudadanos. Es, cuando el niño no es forzado a adaptarse al sistema educativo, a su currículo único y a un estilo de aprendizaje estándar, sino que *"el sistema educativo, entendido como servicio subsidiario, se adapta a la personalidad de cada alumno"* y sitúa su meta en el *"pleno y libre desarrollo de la diferente personalidad de cada uno, hasta el máximo de sus posibilidades"*

Estas son las afirmaciones que emanan la Convención de Derechos del Niño y que definen la educación de calidad. Y, en consecuencia, la 4ª Fase, es cuando ni el discapacitado ni el inmigrante se siente marginado, ni el de alta capacidad no se ve, además, obligado a restringir su potencial -lo que le produce la Disincronía Escolar y el Síndrome de Difusión de la Identidad-, sino que su desarrollo máximo constituye el elemento dinamizador del rendimiento del aula en la interacción permanente de cada uno con los demás, en el pluralismo compartido que beneficia a todos.

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

Es, cuando el aprendizaje está orientado a la creación de sinapsis nuevas entre las células del cerebro, y desarrolla la inteligencia que es enseñable

y aprendible, en una educación adecuada que enriquece el número de conexiones neurales, su calidad y sus capacidades funcionales.

Es, cuando los docentes adquieren el conocimiento y la responsabilidad de que la educación, más allá de un proceso de aprendizaje, de formación integral, y de sociabilización, es también la arquitectura del cerebro.

Es, cuando a “*mentes diferentes*” se corresponde “*aprendizajes diferentes*”⁹³

Es, cuando equidad y excelencia no se hallan en conflicto, sino en armonía y conjunción.⁷⁰

Es, cuando ni la comprensibilidad se halla en tensión con la cultura del esfuerzo, ni la igualdad, erróneamente equiparada a la justicia, se halla en contraposición con la educación en libertad, sino que los conceptos, superando interpretaciones ideológicas se orientan en los postulados científicos de la investigación internacional y en consecuencia, hallan su conjunción, armonía e interacción permanente.¹⁶

¿En que fase nos hallamos? ¿En que fase deseamos situar nuestro sistema educativo?

Definir esta cuestión es previo al debate de otros aspectos.⁹⁰

X- EDUCACIÓN EN LIBERTAD.

Todo empezó en el siglo XIX con la idea bienintencionada de conseguir que todos los niños recibieran enseñanza primaria.⁷³

En vez de confiar en la demanda de formación para sus hijos por parte de las familias, incluso las menos pudientes, y en la oferta pedagógica de grupos privados tanto religiosos como laicos, la mayor parte de los países se decidió por la intervención y reglamentación pública. Cumplió la leyenda de que los pobres no valoraban los beneficios de la ilustración y preferían poner a sus hijos a trabajar en vez de enviarlos a la escuela. Los gobiernos desde Japón hasta Estados Unidos, desde Francia hasta Prusia, pasando por Italia y España, decidieron ir por el atajo de la enseñanza obligatoria y subvencionada, sin atender a la experiencia del Reino Unido, donde, como ha mostrado E.J. West, la educación privada consiguió alfabetizar la población antes de que acabara el siglo, sin necesidad de intervención pública.⁷³

El Estado y las comunidades autónomas determinan no sólo la programación general de la enseñanza, sino los planes de estudio de toda la enseñanza reglada hasta su más mínimo detalle.⁷³

En el campo de la formación intelectual y moral, como en otros muchos aspectos de la vida social de los países que se consideran adelantados, se hace todo lo posible por eliminar la competencia, la innovación, la diversidad, la responsabilidad y la autoría individual. Los experimentos pedagógicos parciales al estilo de la Instrucción Libre Enseñanza serían imposibles hoy, a menos que se les ocurrieran a algún burócrata para imponerlos a la fuerza en su distrito.⁷⁴

Para que este derecho no resulte una ficción es necesario que existan diversas propuestas educativas, y que además dicho derecho no sea menospreciado e irrogado indebidamente al Estado, cuya misión es la de preservar la libertad y aportar los medios necesarios para garantizar la máxima igualdad de oportunidades; esto es, la aplicación del criterio de justicia social al ámbito educativo sin suplir ni coaccionar por ello la decisión paterna.⁷⁴

Sólo la ideología en el sentido peyorativo del término, esto es la doctrina que se impone sobre la vida deformándola, puede compaginar la contradictoria defensa general de las libertades y la negativa a aplicarla a la enseñanza. Porque los países más liberales y socialmente avanzados caminan en esta dirección, como puede constatarse en *“El estado de las libertades educativas en el mundo”*.⁷⁴

Los países con más libertad corresponden a los países más desarrollados, en una clasificación encabezada por Holanda, Bélgica, Australia, Francia, Suecia, Finlandia, etcétera. Este hecho todavía hace más incomprensible la oposición ideológica, si nos atenemos a modelos de sociedad

deseables. Se observa, además, una estrecha relación entre libertad de educación y un índice de instrucción elevado.⁷⁴

Es dudoso que pueda decirse lo mismo de los países donde la libertad de enseñanza está más restringida. Se constata que un mayor gasto público en educación no constituye por sí solo un indicador suficiente de la calidad de la enseñanza: no todo depende de la cantidad de dinero, sino también de cómo se aplica.⁷⁴

La educación pública es necesaria, pero, ¿se debe confiar la enseñanza a la maquinaria del Estado?⁷⁵

La libertad de enseñanza es hoy en España una mera ficción.⁷³

XI- INCORPORACIÓN AL SISTEMA EDUCATIVO DE LOS CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS ACERCA DE CÓMO EL CEREBRO HUMANO PROCESA LA INFORMACIÓN.

Recientemente, la investigación científica internacional ha avanzado hasta formular los Nuevos Postulados de la Neurociencia, la Neurodidáctica. También El Nuevo Paradigma de la Superdotación y las Altas Capacidades: la interrelación permanente del sistema cognitivo con los procesos emocionales, el distinto desarrollo y configuración del cerebro de estas personas, (Revista Nature, 13 de abril de 2006) o sus pautas diagnósticas en gran medida diferentes de las del DSM -IV-TR.⁶⁹

Sabemos que la educación adecuada a cada alumno aumenta el número de sus ramas dendríticas⁷⁶, crea sinapsis nuevas y las multiplica⁷⁷, enriquece el número -y el tipo- de conexiones neurales, su calidad y sus capacidades funcionales⁷⁸. Ello desde las interacciones más tempranas, a través de las “*ventanas de oportunidad*” (windows of opportunity)⁷⁹, lo que determina como se cablea y como se interconecta el cerebro⁸⁰. Sabemos que la inteligencia puede enseñarse y aprenderse⁸⁷. Que la educación es la arquitectura del cerebro.⁷⁶

Mientras no se pierda el miedo a transformar la escuela en base al conocimiento de nuestro cerebro, el fracaso escolar persistirá.²²

Preocupados en los Estados Unidos por el bajo rendimiento escolar de las asignaturas de ciencias, el Comité para el Aprendizaje de la Ciencia del “*National Research Council of the National Academies*” ha publicado unas nuevas directrices (el documento puede consultarse free-online en www.nationalacademies.org). El Comité tiene muy claro que: “*Antes de proponer medidas pedagógicas concretas es imprescindible ponerse al día sobre los recursos innatos que tiene el cerebro para aprender*”.²²

El centro de atención no puede continuar siendo prioritariamente el aprendizaje (y sus posibles medidas como el aprobado o suspenso/repetición), sino la enseñanza y la gestión de las emociones en el aula.²⁰

El fracaso escolar es multicausal. Factores de índole personal, familiar, sociocultural, de formación del profesorado, de ideología política, se combinan de manera distinta según el caso. Pero ya podemos empezar a

clarificar el factor más importante: conocer con rigor y detalle al estudiante y a su entorno más cercano.²²

Desde el primer momento (incluso ya en el jardín de infancia) todos los niños/as deberían tener acceso a una extensa entrevista y a unas pruebas neuropsicológicas que respondan a los educadores (padres incluidos) sobre cómo es y cómo aprende cada uno de sus alumnos. No sólo cuando hay o se intuyen problemas, sino en todos los casos, porque dentro de la normalidad hay diferencias entre las personas. El resultado de esas pruebas debería responder sobre el desarrollo neuropsicológico concretando el grado y tipo de cada una de las habilidades y la facilidad-disposición o dificultad para cada una de ellas. Vendría a ser una especie de test de inteligencia puesto al día y adaptado a cada momento del desarrollo evolutivo.²²

Se trata, de conocer bien a cada estudiante para facilitar la aplicación de las diferentes técnicas educativas. Incluso un mismo estudiante puede ser más o menos hábil en una misma asignatura según el contenido temático o la tarea concreta que debe desarrollar.²²

Mediante diferentes “*protocolos flexibles*” según el perfil neuropsicológico del estudiante, los educadores podrán hacer su trabajo más fácilmente.²²

Hay que poner fin al sufrimiento de tantos niños y jóvenes en nuestras aulas, respetando, el derecho de cada uno a ser como es, a ser diferente. Y en el marco del “*derecho a la educación en la diversidad*” que emana de la Constitución conseguir una escuela inclusiva e integradora, tolerante y plural; una escuela caracterizada por la comprensión, el respeto y la verdadera igualdad. En definitiva, una escuela *en y para* la democracia como supremo marco de civilizada convivencia que nos hemos dado.²

Si no sabemos como es nuestro cerebro, cómo aprendemos, no podemos planificar como enseñar eficazmente.²²

Sólo la incorporación del saber científico en el aprendizaje prevendrá el fracaso escolar. Para ello es preciso que la sociedad esté dispuesta a perder el miedo a cambios de gran magnitud.²²

XII- HACIA UN INSTITUTO EUROPEO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INTELIGENCIA HUMANA, EN CATALUNYA.

Es necesario seguir avanzando, con carácter sistemático, en el conocimiento de la inteligencia humana, como realidad emergente capaz de autodeterminarse ²⁴, hasta alcanzar el conocimiento de todos sus factores implicados y la interrelación entre ellos, pues a pesar de lo mucho avanzado en el conocimiento del funcionamiento del cerebro, en realidad en el conocimiento científico de la inteligencia humana, nos hallamos en sus albores. ⁸⁵

Necesitamos una teoría general de la mente humana, pero basada en datos empíricos ⁸⁶. Crear la Ciencia de la Inteligencia Humana. ⁸⁷

Nos hallamos ante el Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI, en el Espacio Europeo de Educación Superior, que surge del proceso de Bolonia. Supone una nueva formulación de los procesos de aprendizaje ⁴⁸; una distinta conceptualización de la educación que implica cambios fundamentales de carácter metodológico, organizativo y jurídico, en todos los niveles educativos. ⁵⁴

Pero, sus procesos de aprendizaje autorregulado debemos fundamentarlos en un conocimiento profundo de la inteligencia humana como proceso de autorregulación dinámica. ⁸⁷

También nos hallamos ante la necesidad de dar el salto cualitativo, a la vez que un renovado empuje, no meramente incremental o cuantitativo, a la vez que un renovado empuje, no meramente incremental o cuantitativo, al desarrollo: la tecnología y la innovación, lo que implica políticas fundamentales en el conocimiento científico, así como estructuras, instrumentos y actores, en la necesaria atención a las demandas sociales y económicas, más halla tanto de la transferencia de tecnología que favorece la competitividad de la economía, como del mero porcentaje global de inversión en I + D respecto al PIB. ⁶⁵

El proyecto de creación en Catalunya de un Instituto Europeo de Investigación Científica sobre la Inteligencia Humana, por encima de la dicotomía entre la investigación básica y la investigación aplicada, apuesta por ambas por ser la primera fundamento necesario de la segunda, y la segunda estímulo de la primera. ⁶⁵

Apuesta por el modelo de Ciencia: educación, tecnología e innovación, fundamentado en la triple hélice: 1. La cooperación entre las universidades y los distintos centros de investigación, 2. Las empresas y 3. La administración, lo que permite el avance científico que necesita el

bienestar en la sociedad del conocimiento: educación de calidad y tecnología de valor añadido, fundamento del progreso social orientado a la calidad de vida y al bienestar de las personas.⁶⁵

Un proyecto de investigación potente y sostenida que permita superar tanto a los sistemas educativos que ignoran el talento, desconocen las capacidades intelectuales confundiéndolas con el rendimiento y/o producen doctores que sólo hallan trabajo por debajo de sus cualificaciones o capacidades, como a los sistemas productivos cuyo diseño desaprovecha, y con frecuencia rechaza, nuestro mejor capital, el capital humano: el talento.⁶⁵

AUTORES

1. Ignasi Puigdemívol, Catedrático de Pedagogía de la Universidad de Barcelona).
2. Josep de Mirandés, Profesor universitario, Secretario General del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, en "*La Educación Inteligente*" Ed. Temas de Hoy).
3. Manuel Castells. Catedrático de sociología de la Universidad de California. Prof. Universidad Oberta de Catalunya.
4. Beatriz Navarro, corresponsal de La Vanguardia en Bruselas. Informe PISA, OCDE, 2007.
5. Estudio de la revista "Magisterio"
6. Andreas Schleicher, Director del Informe PISA de la OCDE.
7. Editorial La Vanguardia 21/09/07.
8. Editorial La Vanguardia, 18/01/08.
9. Carme Alcoverro, Catedrática de Enseñanza Secundaria y directora de la revista "*Escola Catalana*".
10. Xavier Gassiot, Catedrático, Director de la escuela María Verdaguer, Figueras.
11. Miquel Roca Junyent. Ponente de la Constitución Española.
12. Ferran Ruíz Tarragó, Catedrático de Secundaria, Autor de "*La nueva educación*", premio de ensayo 2006 de la Fundación Everis.
13. José Montilla, Presidente de la Generalitat de Catalunya.
14. Oriol Pi de Cabanyes, Licenciado en Filosofía y Letras, Escritor y Periodista.
15. FETE-UGT
16. Josep de Mirandés, Secretario General del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, Profesor universitario.
17. Jordi Barbeta, Escritor y Cronista de la Vanguardia
18. Joaquín Gairín, Catedrático de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Barcelona.
19. José Antich, Director de La Vanguardia.
20. Climent Giné, Decano de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte, Blanquerna-Universitat Ramón Llull.
21. Francesc de Carreras, Catedrático de Derecho Constitucional de la Universitat Autònoma de Barcelona.
22. Xaro Sánchez. Doctora en Psiquiatría, especialista en Neurociencia.
23. Francesc Pedró, Director del Informe de la Fundación Bofill.
24. José Antonio Marina, Catedrático del Filosofía y Filósofo
25. Vicens Tirado, portavoz de CC.OO.
26. David Medina, Profesor de Filosofía de Secundaria y portavoz de Fete- UGT.
27. Felip de Vicente Algueró, Presidente de la Asociación de Catedráticos de Enseñanza Secundaria de Catalunya.
28. Daniel Arasa. Prof. Universidad Pompeu Fabra y Universidad Abad Oliva. Presidente Grupo de Entidades Catalanas de la Familia.

29. Vicenç Villatoro, licenciado en Ciencias de la Información, escritor y periodista.
30. Merçè Beltrán. Educación La Vanguardia
31. Ángel Díez, presidente de AIEC, Asociación de Inspectores de Educación de Catalunya, (agrupa al 85% de ellos.)
32. Rosa Canadell portavoz de Ustec-Stes.
33. Xavier Massó, portavoz de Aspeco-SPC.
34. José Antonio Latorre Cirera, Letrado experto en derecho a la educación, en “¿Quién puede diagnosticar?”. La Vanguardia, 8/01/2006
35. Xavier Antich, Doctor en Filosofía, Profesor de la Universidad de Girona.
36. Salvador Cardús i Ros, Doctor en Ciencias Económicas, escritor e investigador.
37. Montserrat Domínguez, del Informe How the world's best performing schools systems come out on top. (Puede consultarse en la página Web de McKinsey & Co)
38. Confederación de Padres y Madres, CEAPA
39. Rafael Feito, Prof. Sociología de la Educación
40. Editorial La Vanguardia 13/09/2006
41. Walter Oppenheimer, corresponsal de El País en Londres, Informe PISA, OCDE 1992.
42. Blanca Olmos, portavoz, Asociación de Profesores de Secundaria
43. ADN 23/01/08.
44. Marcel Barrera, 23/01/08, Educación El Punt.
45. Joaquím Prats, Catedrático y experto en políticas educativas
46. Nicolas Sarkozy, Presidente de la República Francesa.
47. Michavila 2001
48. González y Wagenaar, 2003
49. Cochram – Smith, 2003.
50. Schunk y Zimmerman, 2000.
51. Julio A González-Pineda, Susana Rodríguez y Antonio Valle. Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de A Coruña.
52. Beltrán 1998. Universidad Complutense de Madrid
53. Stipek y Seal, 2004
54. Carlos Nuñez, Paula Solano y Julio González Pineda. Departamento de Psicología Universidad de Oviedo
55. José C. Núñez. Universidad de Oviedo. Julio A. González-Pineda y Solano Universidad de A Coruña. Pedro Rosario, Instituto de Educación y Psicología. Universidad de do Minho. Largo do Pazo, Braga (Portugal).
56. Martín, 2003; Pozo, 1990.
57. Pozo y Monedero 2002.
58. Perry, 2002.

59. Pedro Rosario. Instituto de Educación y Psicología. Universidade do Minho. Largo do Pazo, Braga (Portugal).
60. Zeidner, Boekaerts y Pintrich, 2000.
61. Zimmerman.
62. Pintrich y Schrauben, 1992
63. Blumenfeld y Marx, 1997; McCombs y Marzanc 1990.
64. Locke y Latham, 1990.
65. Zimmerman y Martínez-Pons, 1992.
66. (Manifiesto Fundacional del Proyecto de creación de un Instituto Europeo de Investigación Científica de la Inteligencia Humana. Se halla completo en la Web del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades: <http://cseac.iespana.es>)
67. Adelfo Tàpia, uno de los responsables del estudio.
68. Isaac Garrido, Director del Departamento de Psicología Básica de la Universidad Complutense de Madrid.
69. Elena Kim, Médico, Especialista en Epidemiología, Secretaria General del Instituto Catalán de Superdotación y Altas Capacidades, en *"La Nueva Escuela de la LOE"*.
70. Juan Luis Miranda Romero, Médico Psiquiatra, Perito Judicial, Profesor Universitario, Presidente del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades.
71. Howard Gardner, Doctor en Psiquiatría, Doctor en Psicología.
72. Jordi Pujol, Ex-Presidente de la Generalitat de Catalunya.
73. Josep María Freixenet, director del (CEIP) La Monjoia de Sant Bartomeu del Grau. Diputado, Portavoz de Esquerra Republicana de Catalunya en la Comisión de Educación del Parlamento de Catalunya.
74. Pedro Swartz. Catedrático Universidad Autónoma de Madrid y Universidad San Pablo CEU.
75. Josep Miró. Director de la Escuela de Negocios de la Universidad Abat Oliva.
76. Nicolas de Condorcet. Matemático y filósofo.
77. Rima Shore. *Rethinking the Brain: New Insights into Early Development*.
78. Greenough.
79. Feurestein y Perkins.
80. Chugani y Carter.
81. Hancock.
82. Josep González i Sala. Presidente de Petita i Mitjana Empresa de Catalunya PIMEC
83. Ministerio de Educación y Ciencia. Juan López Martínez, Subdirector General de Ordenación Académica. Revista Trabajadores de la Enseñanza Nº 76 septiembre-octubre 2006)
84. Ministerio de Educación y Ciencia en *"Alumnos precoces superdotados y de altas capacidades"*
85. Norma del Ministerio de Educación y Ciencia. Boletín Oficial del Consejo General de Colegios de Abogados Nº 54, Febrero 2006. El Mundo 23/01/2006.
86. Joseph Renzulli, Psicólogo, Director del *"Centro Nacional de Investigación de Superdotados y con Talento" EEUU*
87. Avram Herchko, Premio Nobel de Química 2004.

88. Arthur Costa. Profesor Emérito de Educación de la Universidad del Estado de California, Sacramento
89. Ley Orgánica de Educación, LOE, Preámbulo.
90. Javier Tourón, Prof. Universidad de Navarra, Ex Presidente del European Council for High Ability, Profesor universitario.
91. Ponencia Internacional Los Estilos de Aprendizaje de los Alumnos Superdotados del Primer Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje organizado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia y otras 12 universidades españolas, portuguesas y americanas.
92. Enric Roca, Coordinador del Proyecto EDU21.
93. *Salvador Cardús i Ros, Sociólogo y Profesor de Sociología de la Universitat Autònoma de Barcelona.*
94. Mel Levine, Médico, Doctor en Pediatría, en "Mentes Diferentes Aprendizajes Diferentes". (Ed Pairós).
95. Departamento de Salud de la Generalitat de Catalunya. Pronunciamiento sobre el diagnóstico de altas capacidades de 29 de Julio de 2005.
96. Josep de Mirandés, Presidente de la Confederación Española de Asociaciones de Superdotación, Profesor Universitario, en su intervención en el Senado en la tramitación de la LOE. 14/02/2006.
97. Cooks Feenstra, Psicóloga, en "El Niño Superdotado" Ed. Médici.
98. Las actuales definiciones científicas de altas capacidades se hallan en las principales Webs científicas especializadas. Ej: <http://cseac.iespana.es> , <http://confederacionceas2.iespana.es>.
99. Informe de la Comisión Europea.
100. Beatriz Navarro, corresponsal de La Vanguardia en Bruselas.
101. Jan Figel, Comisario de Educación, Comisión Europea.
101. Antoni Puigverd, Licenciado en Filosofía Hispánica, Profesor de literatura y escritor.
102. Diario de Sesiones del Senado 14/02/06.
103. Carles Guerra, Crítico y Comisario Independiente, Autor de "Senyals Públics".
104. Comisión de Derechos Humanos de la ONU. Informe 2003.
105. Gregorio Luri. Pedagogo y filósofo.
106. Marta Santín. Periodista de investigación. Semanario Alba.
107. Instituto Nacional de Estadística.
108. Josep Vallcorba i Cot: Licenciado en Filosofía y Letras y Master en Supervisión y Evaluación de Centros Educativos. Subdirector General de Lengua y Cohesión Social del Departamento de Educación de la Generalidad de Cataluña.