

*Una educación de calidad para los niños bien
dotados desde la atención a la diversidad.
De la educación integradora a la educación inclusiva*

FELICIDAD GARCÍA HERNÁNDEZ
Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

La calidad de la enseñanza ha mejorado con la integración de todos los alumnos en los centros ordinarios al prestar una mayor atención a las necesidades educativas especiales. Cuando se haya conseguido integrar a todos los alumnos se pasará a la escuela inclusiva, en la que existirá un currículo básico y unas adaptaciones curriculares individuales que adaptarán ese currículo a las características de los alumnos. Los alumnos superdotados pueden enriquecer y enriquecerse con la diversidad existente en las aulas. Un currículo abierto y flexible con las consiguientes Adaptaciones Curriculares Individuales y con los apoyos y medios adaptados será la mejor metodología para desarrollar las capacidades de los niños superdotados y su inserción en la sociedad.

Palabras clave: Calidad de la enseñanza, integración, centros ordinarios, necesidades educativas especiales, escuela inclusiva, currículo básico, adaptaciones curriculares individuales, alumnos, currículo abierto y flexible

ABSTRACT

The quality of education has improved with the integration of all the students in the ordinary centres when rendering a greater attention to special the educative necessities. When he has been able himself to integrate to all the students will go to the inclusive school, in which curriculum will exist basic and individual curricular adaptations that will adapt that curriculum to the characteristics of the students. The super equipped students can enrich and become rich with the existing diversity in the classrooms. Curriculum open and flexible with the consequent Individual Curricular Adaptations and the adapted

supports and means will be the best methodology to develop to the capacities of the super equipped children and their insertion in the society.

Key words: Quality of education, ordinary integration, centres, special educative necessities, basic inclusive school, curriculum, individual curricular adaptations, students, curriculum open and flexible.

A lo largo de la historia la sociedad —llamada desarrollada— ha ido evolucionando en los planteamientos referentes a quién debería ocuparse de la educación, hasta el siglo XIX quedó en manos privadas —preferentemente religiosas— que se ocupaban de la clase alta y media alta con un sistema separado y diferente para niños y niñas, en centros situados en las ciudades y pueblos grandes, algunos de los cuales subvencionaban una enseñanza paralela para clases desfavorecidas. La clase media baja —pues apenas existía clase media/media— y la clase baja no recibía educación ninguna, sólo algunos proyectos puntuales, muy localizados, de algunos pedagogos sirvieron en su momento para paliar esa carencia: Freinet, Freire, Manjón, Montessori, etc., proyectos que han servido como revulsivo, modelo y fuente para mejorar y cambiar la educación.

Según Puelles (1992: 27) *«la concepción de la enseñanza como un conjunto interrelacionado y coherente de saberes, articulado en niveles educativos, sometido a un proceso gradual de aprendizaje, organizado, financiado y controlado por el Estado, es fruto de los apasionados proyectos debatidos a partir de la Revolución francesa»*. En el siglo XIX los gobiernos comienzan a legislar y a crear los sistemas educativos como desarrollo de los mandatos de las primeras Constituciones. En España, a raíz de la Constitución de 1812 cuyo Título IX se dedica a la «Instrucción Pública», se presenta el Informe Quintana en 1813 pero hasta 1857 no se promulgaría la primera Ley de Instrucción Pública en España, la Ley Moyano.

La obligatoriedad de la educación a través de los primeros Sistemas Educativos nacionales impone a las familias el deber de enviar a todos los niños, de una determinada edad, a los centros docentes. Al incorporarse todos los niños se descubre que algunos de estos alumnos tienen dificultades en la adquisición de determinados aprendizajes y nace la Educación Especial, anteriormente ya se habían ocupado de los alumnos con deficiencia física pedagogos como Ponce de León y Braille.

El nacimiento de la Educación Especial y su desarrollo ha permitido «hilar cada vez más fino», se ha pasado de las deficiencias a las necesidades educativas especiales, de la atención a los alumnos con deficiencias a la atención a todos los alumnos que tengan una necesidad educativa especial sea permanente o transito-

ria, de la educación en Centros de Educación Especial a la Escuela Integradora y a la Escuela Inclusiva. Esta evolución no está terminada, continúa el proceso de desarrollo y sensibilización de los agentes educativos, gobiernos y sociedad, cada vez se tendrá más en cuenta al individuo para desarrollar al máximo sus capacidades personales y su total integración social. Los Sistemas Educativos deben prepararse para ayudar a las personas a desarrollarse, a conocerse a sí mismos y a encontrar el camino que mejor satisfaga sus aspiraciones a lo largo de toda su vida: edad escolar, edad laboral y tercera edad. La tendencia mayoritaria va dirigida hacia la educación inclusiva de todos los alumnos en un mismo centro docente que permita a cada uno desarrollar sus capacidades al máximo en el grupo social al que pertenece y en el que convive.

1. De la escuela integradora a la escuela inclusiva

En la escuela, al igual que en la sociedad, deben convivir todos los niños de una misma zona, sean cual sean sus características personales. La polémica se centra en si deben escolarizarse todos en centros ordinarios o si aquellos niños con un déficit más acusado deben escolarizarse en centros de Educación Especial. En Italia se ha llegado a la integración total de todos los niños y jóvenes, mientras que en España se mantiene los centros especiales para los niños que no pueden ser atendidos en un centro docente ordinario debido a su agresividad o a requerir una atención muy especializada y permanente. En un centro de educación especial un profesional de la educación atiende a un alumno o si son cuatro o cinco alumnos se encuentran atendidos por dos o tres personas.

La integración de los alumnos de Educación Especial se planteó al reconocerse que los Centros Docentes Especiales eran menos numerosos que los Centros Ordinarios, estaban alejados de los barrios donde vivían los alumnos por lo que sólo se relacionaban con sus compañeros en el centro docente, eran niños desarraigados que no se adaptaban a la convivencia con los niños de su barrio —considerados normales—, ni eran aceptados por estos pues los veían distintos y, al no estar acostumbrados a convivir con ellos, no sabían como tratarlos —los ignoraban o los trataban de una forma muy paternalista—. Su situación en la sociedad era de aislamiento y cuando su media de vida, gracias a la mejora de la medicina, se prologa hasta la edad adulta han tenido dificultades a la hora de encontrar un puesto de trabajo —objetivo último de la educación— para el que no habían sido preparados y por el recelo que despertaban en los empresarios. La integración en los centros ordinarios de los niños y jóvenes con necesidades especiales se vio como una exigencia equitativa al situarlos en los centros ordinarios

y en la sociedad en la que vivían, darles las mismas posibilidades de las que gozaban los demás miembros de la sociedad, cambiar la forma de mirarlos y de considerarlos, es decir, estimarlos de igual forma que al resto de sus coetáneos.

Como casi siempre, en España, se empezó con una integración bien planificada pero se ha terminado mal, sin la preparación adecuada de los profesores y de los centros por haberse gastado el presupuesto fijado en los primeros centros. El inicio fue bueno, se comenzó de forma paulatina y organizada, no se impuso a todos los centros la integración sino sólo fueron considerados centros de integración aquellos que lo solicitaban presentando un proyecto, a estos centros se le concedió Cursos de Formación en Centros para los profesores, personal de apoyo —logopedas, fisioterapeutas, médicos, profesores de Educación Especial, etc.—, se adaptaron físicamente los centros y fueron dotados de recursos especiales. El objetivo, primero, era ir ampliando, igualmente, la integración a todos los centros con idénticos procedimientos pero se agotaron los medios asignados que deberían haber sido ampliados y, por decreto ley, se transformaron el resto de los centros ordinarios en centros de integración sin contar con los centros, sin la realización de ofertas de formación ni las adaptaciones de los centros y con una mínima asistencia de personal de apoyo —algunas veces compartida con otros centros—, con lo que existe un agravio comparativo entre los centros transformados por decreto ley en centros de integración y los primeros centros que solicitaron, voluntariamente, la integración. Los padres de niños con necesidades educativas especiales no pueden elegir el centro que desean sino aquel que reúne las mejores condiciones para que su hijo desarrolle al máximo sus capacidades. Tienen que buscar el centro cuyas condiciones físicas se adapten mejor a las de su hijo y cuente con los especialistas y apoyos que requiere la educación del mismo, a pesar de que, oficialmente, todos los centros estén considerados como centros docentes de integración.

La integración en los centros ordinarios de alumnos con dificultades de aprendizaje ha servido para transformar la enseñanza tradicional, se ha pasado de la organización de aulas con un alumnado lo más homogéneo posibles a aulas con un alumnado diversificado en las que se considera a los alumnos de forma individual y en las que la diversidad es considerada como un reto que enriquece a todos —alumnos y profesores—. «*La integración en educación* —según Eugenio González (1995: 7)— *radica en la posibilidad de ofrecer a cada alumno diferente la oportunidad de que desarrolle, hasta donde le sea posible, sus propias capacidades y aptitudes*», se ha desechado el objetivo de que todos los alumnos adquirieran el mismo nivel de conocimientos. Desde la integración, se considera a cada alumno de forma diferente, con unas necesidades educativas especiales que pueden ser en unos casos permanentes —necesitan siempre Adaptaciones Curri-

culares Individuales cuyo objetivo tenderá a que cada vez se les de una enseñanza lo más normalizadas posibles— y transitorias —sólo precisan de ACI en un momento dado o requieren una simple adaptación de objetivos, contenidos, actividades o materiales concretos—. La integración es una labor del centro, forma parte del Proyecto Educativo del Centro, atañe a toda la Comunidad Educativa y, por tanto, a toda la actividad escolar —incluidas actividades complementarias y extraescolares—, ya no queda relegada a la buena voluntad y buena labor profesional del docente. La integración de los alumnos con deficiencias ha servido para cambiar la forma de pensar de los profesores frente al resto de los niños normales y frente a los alumnos bien dotados —LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) y RD 696/1995— al considerarlos como alumnos que aprenden solos pero que deben ser y sentirse observados (afectividad), saber que en el momento que lo precisen van a recibir la ayuda y el estímulo que necesitan. Los profesores deben preocuparse de sus inquietudes, prestarle apoyo, encauzar sus aprendizajes y facilitarles los medios que necesitan, motivar en ellos la atención hacia el resto de sus compañeros (socialización) a los que pueden y deben prestar ayuda y, al mismo tiempo, pueden recibirla, hacerles comprender que no sólo es importante el mundo de las ideas y de la creatividad sino también las relaciones humanas y que la labor de acogimiento e integración de todos los que nos rodean es fundamental, enseñarles a valorar a las personas y valorarse así mismos, tal y como son, reconociendo los valores y limitaciones de cada uno, aprendiendo a saber aprovechar esa diversidad para conseguir una sociedad de la que todos se sientan miembros. La integración, que en un principio se planificó para un plazo más corto, se ha prolongado al irse incorporando a los centros los alumnos inmigrantes con problemas de aprendizaje debido a dificultades con el lenguaje, diferencias culturales, desfase de edad, problemas económicos y adaptación de la familia a la sociedad española —doble integración del alumno y de la familia—.

La educación, al igual que la economía, debería planificarse en los foros mundiales (*¿UNESCO?*), fijando unos programas mínimos para todos los países —a los que se les debe prestar ayuda pero al mismo tiempo exigirles que los medios con los que cuentan sean bien utilizados y no se queden en manos de los que gobiernan ni sirvan sólo para financiar los ejércitos que los mantienen en el poder— que permitan la movilidad de las personas de unos países a otros. Igualmente, en cada país, se debe exigir a los políticos que reconozcan que las reformas educativas están por encima de los intereses de los propios partidos políticos. La reforma educativa debe ser pactada y respetada por todos los partidos, no puede realizarse una reforma educativa cada vez que cambia el partido gobernante.

En la nueva sociedad democrática en la que nos encontramos, multicultural y pluralista —como reconoce López Melero (en Porrás, 1999)—, se concibe un ser humano y una sociedad diferente y diversificada, que exige a la escuela pública —centros públicos y concertados— y a su profesorado cambios en sus valores y en su práctica educativa, donde las personas sean consideradas por ellas mismas y no por su posición según el dicho «*ser diferente es un valor y no un defecto*». Todos los alumnos, a lo largo de su vida escolar, necesitarán de una atención especial —más o menos puntual, más o menos prolongada— derivada de circunstancias personales, familiares o sociales. La integración y la individualización de la enseñanza (Eugenio González, 1995) conducen a la normalización, no transforman a los niños y adolescentes deficientes e inadaptados en normales, pero sí les prestan los medios adecuados para que consigan unas formas de vida que se sincronicen al máximo posible con el estilo de vida que la sociedad, en la que viven, se marca como objetivo. La escuela de la discriminación —homogénea— ha dado paso a la escuela de la integración —diversidad—, para evolucionar —una vez superada la etapa de la integración— hacia la escuela inclusiva —aceptación total de las diferencias de cada ser humano y de los cambios que, que por diferentes circunstancias, puedan producirse en su forma de ser—. La educación es una pero ofrece adaptaciones ajustadas a cada niño y adolescente con diferentes métodos y medios y obtiene que todos los alumnos consigan los objetivos —con diferente graduación y con diferente ritmo temporal— marcados en cada ciclo y etapa del sistema educativo. El sistema educativo seleccionará los medios necesarios para adecuar el apoyo que cada alumno precise dentro de un contexto lo más normalizado posible para propiciar que todos los alumnos se sientan parte del grupo aportando y recibiendo ayuda de los demás, enriqueciéndose mutuamente. Este tipo de educación, Porrás (1999: 25-26), formará a las personas capaces de ser miembros de una «*sociedad democrática, entendida como un sistema donde sea posible la libertad, la participación, el consenso, la igualdad de oportunidades, la tolerancia y la solidaridad; es decir, un sistema flexible y abierto en el que tiene cabida todas las personas, todas las formas de vida y todas las culturas*».

Ramón Porrás (1999) en su obra «Una escuela para la integración educativa», reconoce que los principios en que se basa la integración educativa, según opinión de los expertos, son:

1) *Principio de Normalización.*

— Bank-Mikkelsen (1969) entiende la normalización como el resultado de la aplicación de unos derechos.

- Bengt Nirje (1969) prioriza los principios de integración y sectorización para conseguir la normalización. Cada persona debe tener la posibilidad de: a) Llevar un ritmo normal de vida. b) Tener experiencias normales de desarrollo en las etapas de su vida. c) Vivir en un mundo normal y estable. d) Pretender una serie de aspiraciones y deseos. e) Tener la misma capacidad que los demás a la hora de tomar decisiones.

2) Principio de sectorización.

- Muntaner, Corteza y Rosselló (1996) La sectorización de servicios es la aplicación del principio de normalización a la realidad geográfica donde residen las personas, para prestarles la ayuda adecuada en su ambiente físico, familiar y social. Responder a las necesidades de los individuos en el entorno en que viven.
- Hegarty (1964) considera necesaria una diversidad de prestaciones que integre a todos los elementos en un marco coherente. Los usuarios, padre y profesores, deben tener una información adecuada a la hora de poder decidir y gestionar.

3) Principio de integración.

- Kauffman et al. (1975) defiende que la integración temporal, académica y social de alumnos excepcionales, debe basarse en una evaluación continua e individualizada de las necesidades educativas y que requiere clarificar las actividades de los profesionales de la educación implicados.
- Wang (1981) supone que todos los niños —normales y excepcionales— comparten —a tiempo completo— los mismos recursos y oportunidades para aprender.
- López Melero (1990) cree que la integración escolar pasa a ser un movimiento social que forma parte de la innovación educativa en la escuela y que modifica actitudes en los profesionales de la educación incluso en los más reacios.
- La OCDE (1994) considera tres enfoques en la integración: a) La *Asimilación* que trata de negar o eliminar la existencia de diferencias para que el sujeto se sienta integrado. b) La *Acomodación* que acepta las diferencias, incluso enfatizando el «derecho a ser diferentes» para evitar la marginación y el bajo autoconcepto. c) La *Adaptación* que conjuga asimilación y acomodación, reconoce las diferencias y las acepta e incorpora al grupo.

— Illán (1996) juzga necesaria la integración como una valoración positiva de las diferencias humanas.

4) *Principio de necesidades educativas especiales (nee).*

— Bautista (1993) «*el concepto de necesidades educativas especiales está en relación con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que determinados alumnos pueden precisar a lo largo de su escolarización, para el logro máximo de su crecimiento personal y social*». (En Porras, 1999: 68).

— Para Warnock *una nee es aquella que requiere: 1. Dotación de medios especiales de acceso al currículo. 2. Un currículo especial o modificado. 3. Especial atención a la estructura social y al clima relacional en los que se produce la educación.* (En Porras, 1999: 68).

El concepto de necesidades educativas especiales (nee) estaba presente en el ideario de los autores de la LOGSE, en el artículo 3.5. *Las enseñanzas recogidas en los apartados anteriores —enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial— se adecuarán a las características de los alumnos con necesidades educativas especiales.* En el artículo 36.3. *La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar.* Y en el RD. 696/1995 — que desarrolla los artículos 36 y 37 de la LOGSE—, en su introducción, explica la ampliación del concepto de nee al no referirse sólo a los alumnos con problemas de aprendizaje sino que incluye también a los alumnos superdotados:

*El presente Real Decreto regula los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de recursos y la organización de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales temporales o permanentes cuyo origen puede atribuirse, fundamentalmente, a la historia educativa y escolar de los alumnos, a condiciones personales de **sobredotación** o a condiciones igualmente personales discapacidad sensorial, motora o psíquica.*

Álvarez y Soler (1997) el término Necesidades Educativas Especiales va siendo sustituido poco a poco —como proponen Brennan (1988) y Castiello (1995)— por el de *Atención a la Diversidad*, que tiene en cuenta las diferentes formas que tienen los alumnos de enfrentarse al proceso de enseñanza y aprendizaje: estilos y ritmos de aprendizaje, experiencias y conocimientos previos, moti-

vación y atención, diversidad de capacidades y ritmo de maduración, el ajuste emocional y social, etc.

Cuando no quede nadie fuera de la escuela ordinaria, la integración dará paso a la inclusión (Stainback y Stainback, 1990) y en su obra «Aulas Inclusivas» (2001)

*El objetivo de estas escuelas consiste en garantizar que todos los alumnos —los discapacitados físicos y psíquicos graves y profundos, los que plantean serios problemas de disciplina, los corrientes, los **superdotados** y quienes están en situación de riesgo— sean aceptados en pie de igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio. (Stainback y Stainback, 2001: 11).*

En la escuela inclusiva —continuando con la obra de Stainback y Stainback (2001)— el profesor se transforma en generador, motivador y estimulador del aprendizaje y del apoyo. Su función consiste en capacitar a los alumnos para que tomen decisiones en relación con su propio aprendizaje y presten apoyo y ayuda a sus compañeros, es imposible que exista una inclusión total si algunos alumnos están recibiendo apoyo y nunca lo proporcionan —todos podemos aprender de los otros y enseñarlos—. El maestro al motivar a los alumnos en la adquisición de su propio aprendizaje en colaboración con sus compañeros posibilita: el conocimiento de las habilidades de todos los miembros de una clase, prepara a los alumnos para compartir y aceptar la responsabilidad en el aprendizaje, facilita el aprovechamiento de la diversidad de posibilidades de aprendizaje y enseñanza y los conduce a preocuparse por los demás. Se pretende que todos y cada uno de los alumnos se sientan acogidos y seguros, que se percaten del apoyo que se les da tanto en el plano educativo como en el social, que aprendan a respetar a los otros y a respetarse a sí mismos convencidos de que tienen y pueden ofrecer y recibir. Debe fomentarse la autoestima, el orgullo por los logros, el respeto mutuo y el sentido de pertenencia al grupo y de valía personal entre los miembros de la comunidad.

La escuela inclusiva se construye con la colaboración de la comunidad educativa —profesionales de la educación, alumnos, padres e instituciones sociales— en el funcionamiento cotidiano y en la toma de decisiones que dirigen su funcionamiento. Debe capacitarse y dar responsabilidad y voz a todos los componentes de la escuela para que participen en la construcción de una comunidad positiva y solidaria.

2. Características de los niños bien dotados o superdotados

La legislación vigente —como se constata en la LOGSE— parte de la integración en el aula de los alumnos con necesidades educativas especiales y, por tanto, de los alumnos bien dotados o superdotados. Según Álvarez y Soler (1997)

«La educación formal debe, por tanto, estimular la mezcla de inteligencias, presente en cada individuo. Para alcanzar estos objetivos, la escuela debe crear una atmósfera en la que los estudiantes se sientan libres para explorar estímulos nuevos y situaciones desconocidas en proyectos individuales. Así, alumnos y maestros colaboran en un entorno educativo que tiene objetivos pero no restricciones». (Álvarez y Soler, 1997: 22).

Los pedagogos y psicólogos que se han ocupado de las características y educación de estos alumnos bien dotados, a lo largo de la historia, han sido numerosos. En las múltiples investigaciones realizadas se han descritos las características de estos alumnos desde diferentes puntos de vista:

- INFORME MARLAND, (1971): *«Los niños superdotados y con talento son aquellos identificados por personas cualificadas profesionalmente, que, en virtud de aptitudes excepcionales, son capaces de un alto rendimiento. Son niños que requieren programas y/o servicios educativos superiores a los que de manera habitual proporciona un programa escolar normal para llevar a cabo su contribución a sí mismos y a la sociedad. Los niños capaces de elevadas realizaciones pueden tener potencialidad en cualquiera de las siguientes áreas, por separado o en combinación: 1. Capacidad intelectual general; 2. Aptitud académica específica; 3. Pensamiento creativo o productivo; 4. Capacidad de liderazgo; 5. Artes visuales y representativas; 6. Capacidad psicomotriz.».*
- RENZULLI (1977): *«Modelo de los Tres Anillos, lo que define a un individuo superdotado es la posesión de tres conjuntos básicos de características estrechamente relacionadas y con un igual énfasis en cada una de ellas: Una capacidad intelectual superior a la media. Un alto grado de dedicación a las tareas. Altos niveles de creatividad. «.*
- GONZÁLEZ, P. (1995): *«Los niños y niñas superdotados son alumnos con necesidades educativas especiales, dadas las peculiaridades que tienen, por tanto, necesitan desarrollar adecuadamente sus altas capacidades cognitivas, por una parte, y equilibrar su personalidad con el fin de una buena integración social, por otra.».*

- GONZÁLEZ, F.E. (1995): «El concepto de superdotación es genérico y puede referirse tanto al brillante manejo de habilidades y destrezas, como a la manifestación de capacidades que corresponden a dotaciones de superior y más significativo uso del conocimiento».
- SERRANO, J. (1995): «El niño superdotado es el niño más apto, más capaz, más creativo y más productivo. **Niño más apto:** es aquel cuya aptitud es mayor; más excepcional para su edad. **Niño más capaz:** es aquel que ha desarrollado, además de una aptitud, una actitud positiva. **Niño más creativo:** es aquel que ha desarrollado todas las demás capacidades de un contenido determinado. **Niño más productivo:** es aquel niño más capaz de aprovechar una oportunidad.».

«La Superdotación Intelectual— Álvarez y Soler, 1997: 295)— tiene en cuenta aspectos intelectuales, creativos, psicomotrices y de ajuste personal y social que configuran un conjunto de aptitudes, muy en línea de las inteligencias múltiples de Gardner (1993)». El término superdotado conviene diferenciarlo de: *Talento*: Muestra una aptitud muy destacada en una materia académica determinada. *Precoz*: Tiene un desarrollo temprano en una determinada área. *Prodigio*: Realiza una actividad fuera de lo común a su edad. *Genio*: Tiene un CI superior a 180. El superdotado que logra un producto creativo propio admitido por una comunidad científica pertinente. *Superdotado*: La OMS considera el que tiene un CI superior a 130, con una buena capacidad creativa y una motivación intrínseca por el aprendizaje. La mayoría, no todos, son precoces, prodigio y talentosos, pero no genios. Son superdotados un 2,2 %. Richert, Alvino y McDonnel (1982) destacan en los niños superdotados: una capacidad intelectual extraordinaria, inteligencia y talentos múltiples, creatividad y un rendimiento demostrado o posibilidades de alcanzarlo en las siguientes áreas: habilidad intelectual, aptitud académica, pensamiento creativo, capacidad de liderazgo, artes representacionales y capacidad psicomotriz.

Los alumnos superdotados, como objetivo de la educación integradora, no son diferentes al resto de sus compañeros, necesitan una atención especial que les prepare para encontrar respuestas y soluciones a sus inquietudes intelectuales al mismo tiempo que les permita encontrar un equilibrio armónico en su desarrollo como persona, que les ayude a encontrar su puesto en la familia y en la sociedad, que les permita valorarse a sí mismos y a las demás personas con las que conviven de forma equitativa. La Dra. Joan Freeman (1997) opinaba que los niños superdotados no desarrollarían sus potencialidades sin la enseñanza y el material adecuado para aprender, sin un guía en el desarrollo del aprendizaje autorregulado y sin un reto consistente.

El Sistema Educativo Español reconoce que los niños superdotados necesitan una atención especial —atención a la diversidad— que optimice las cualidades diferenciales de todos y cada uno, dentro de un sistema de igualdad de oportunidades para todos. En todos los centros docentes se elaboran documentos de trabajo que permiten concretar los diferentes niveles del Currículo oficial marcado por el MEC: Proyecto Educativo de Centro (PEC), Proyecto Curricular de Etapa (PCE) y Programación de Aula, en los tres documentos deben quedar muy claras las líneas generales de educación y actuación de los miembros de la Comunidad Educativa del Centro en cada momento y situación —incluyendo las situaciones de conflicto y la educación de los diferentes grupos de alumnos con necesidades educativas especiales, entre los que se encuentran los alumnos superdotados—, líneas que implican, insisto, a todos los profesionales de la educación del centro. En la programación de aula, último nivel de concreción del Currículo, los objetivos y contenidos —conceptos, procedimientos y actitudes—, orientados por una metodología adecuada, se plasman en actividades a través de las cuales los alumnos adquieren sus aprendizajes, es el momento en el que se realiza la concreción individual de la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje a la problemática de cada uno de los alumnos (personalización de la enseñanza) y se elaboran las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI). La problemática que presentan los superdotados implica, pues, al centro, a la etapa y a los profesionales de la educación que trabajen con ellos, coordinados por el tutor del grupo donde se encuentre el alumno.

En España, *el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Orientación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*, aconseja escolarizar a los alumnos superdotados en los centros ordinarios y sólo cuando en los centros ordinarios no puedan ser atendidos debidamente, serán escolarizados en centros especiales. En el proceso de integración del niño superdotado —al igual que cualquier otro alumno con nee— debe comenzarse por su identificación, se tratará de conocer sus características personales: psicológicas, físicas, intelectuales y sociales, se tendrán en cuenta su entorno familiar y escolar. Esta identificación debe ser realizada por los expertos de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagogía (EOEP) en el caso de los alumnos de Educación Infantil y Educación Primaria y por los Departamentos de Orientación en el caso de los alumnos de Educación Secundaria. Realizado el diagnóstico se procederá a la elaboración del tratamiento personalizado de cada niño y su seguimiento en el que intervendrá el EOEP o Departamento de Orientación con el Tutor y el Equipo de Profesores que participen en la educación del alumno. Deberá conseguirse la adaptación curricular más acorde con las características del estudiante —Adaptación Curricular Individual (ACI)— que el centro pueda ofrecer, aportan-

do los medios y organizando las vías y el tiempo necesario para la comunicación y asesoramiento a las familias. El Tutor, con la recomendación de los Orientadores, coordinará toda la acción educativa y la información y colaboración con las familias. Dentro de la acción educativa debe tenerse muy en cuenta la integración social de estos niños.

El *Modelo Triádico de la superdotación* de Rezulli implica —según Álvarez y Soler (1997)— tener en cuenta la valoración de los intereses y la forma de aprender de los alumnos; la adaptación del currículo para evitar contenidos y actividades repetitivas que mermen su motivación pero manteniendo, al mismo tiempo, los contenidos fundamentales del currículo básico que deben dominar; la mejora del currículo con Programas de Enriquecimiento General —temas no incluidos en el currículo básico que den respuestas a sus interrogantes—: cognitivo, afectivo y social; la adquisición de habilidades de cómo aprender, de investigación avanzada y de comunicación escrita, oral y visual; el trabajo en programas de investigación real que impliquen un nivel avanzado de conocimientos y de recursos metodológicos para el estudio especial de cada disciplina, áreas de expresión artística y estudios interdisciplinarios.

Los métodos utilizados en la educación de estos alumnos bien dotados han sido contemplados desde diferentes perspectivas. Erika Landau (1995) nos presenta cuatro sistemas diferentes:

- *Aislamiento*: separación en clases o en escuelas especiales.
- *Aceleración*: avanzar al alumno a niveles superiores.
- *Estudio en grupos dentro del marco de la clase normal*.
- *Enriquecimiento*: a través de programas extracurriculares.

En nuestro país los métodos seguidos con estos niños han sido:

- *Aceleración*: la aceleración consiste en sustituir el curso que por su edad cronológica corresponde al alumno por otro más avanzado en Primaria y en Secundaria, en ofrecer cursos adicionales, condensar dos cursos en uno, dar cursos universitarios o convalidar en la Universidad el trabajo realizado en niveles de etapas no universitarias. La LOGSE permite que estos niños puedan ser adelantados hasta dos cursos escolares.
- *Adaptación curricular*: el niño superdotado es educado en su aula habitual dentro de un grupo heterogéneo, con diversidad de talentos y habilidades, mediante la adaptación de uno o varios elementos del currículo a las necesidades del alumno como base para planificar los apoyos complementarios que los niños superdotados necesitan o mediante la elaboración de proyectos de enriquecimiento del currículo que reciben dentro del aula.

- *Ampliación extracurricular*: impartición de *Programas de Enriquecimiento* en diferentes materias, fuera del horario escolar, a grupos de superdotados. Estos programas les permiten conocer a otros compañeros que tienen sus mismos problemas y con los cuales comparten opiniones y experiencias al mismo tiempo que en sus colegios se relacionan con compañeros de todo tipo de inteligencia con los que van a convivir en la vida real. A nivel de Educación Infantil y Educación Primaria estos programas se agrupan en torno a materias curriculares enfocadas desde los intereses de estos niños y que tanto su metodología como su contenido difieren de los enfoques curriculares desarrollados dentro del Sistema Educativo por ser más lúdicos, distendidos y creativos. A nivel de Educación Secundaria estos programas se proponen como objetivo satisfacer la curiosidad e intereses de estos alumnos, llenar las lagunas que echan en falta dentro del Sistema Educativo, mediante la impartición-acción de cursos monográficos elegidos a partir de las sugerencias recogidas de los propios alumnos. Tanto en la metodología desarrollada en los grupos de Educación Infantil y Primaria como en los de Secundaria es un objetivo fundamental, común, proporcionarles las técnicas de estudio y de investigación que ellos necesitan para poder ampliar e investigar dentro de aquellos temas por los que sienten un especial interés y los sugeridos por la escuela, la vida diaria o los medios de comunicación.
- *Agrupamiento en clases especiales*: este método ha sido muy corriente en USA no así en España. En estos centros especiales se les programan currículos personales que les presentan retos intelectuales que les permiten avanzar más rápidamente, y los enfocan, desde muy pequeños, hacia aquellas materias en las que han sido identificados como superdotados. Intelectualmente se sienten muy satisfechos porque no estudian aquellas materias que consideran rutinarias y aburridas, pero pierden su libertad de elección porque no conocen otra educación alternativa, son utilizados por el sistema que los enfoca hacia aquellas especialidades que precisa. Emocional y socialmente se sienten insatisfechos porque la convivencia con todo tipo de niños y personas es fundamental en el desarrollo de la persona humana; en su evolución como seres humanos necesitan vivir los problemas de la vida real.

En la actualidad se ha llegado a la conclusión de que, al igual que los niños con deficiencias, deben ser integrados en las aulas ordinarias con las adecuadas ACI (Adaptaciones Curriculares Individuales) que le permitan desarrollar aquellas habilidades, destrezas y capacidades para las que se encuentran bien dotados

y, si es necesario, se acelera su escolaridad hasta dos cursos. También se podrá reforzar sus conocimientos con «Cursos de Enriquecimiento» extraescolares, en los que vivirán otras experiencias con compañeros que tienen su misma problemática pero que no los aislarán del resto de compañeros de su barrio y edad. Los niños bien dotados seguirán formando parte de la escuela inclusiva y de la sociedad multicultural a las que pretendemos llegar, donde todos somos importantes y necesarios, donde todos podamos desarrollar al máximo nuestras capacidades y nos sintamos valorados como personas. Una sociedad en la que todos podamos dar y recibir, enseñar y aprender.

Entre las cuestiones que deben plantearse los profesionales de la educación al planificar las correspondientes ACI deberían encontrarse las siguientes:

- El reconocimiento del niño superdotado como un alumno que precisa de atención a la diversidad al admitirse que su alto CI le plantea una problemática psicológica: desfase entre su edad intelectual, superior a la de sus compañeros, y su edad cronológica, conflicto intelecto-emocional.
- El reconocimiento de los alumnos superdotados o con talento con carencias físicas o culturales resulta más difícil, debe ponerse un mayor énfasis en su identificación porque estas deficiencias enmascaran o mimetizan sus capacidades. La búsqueda de sus necesidades intelectuales, psicológicas y emocionales requieren una observación y una individualización mayor del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La elección de la metodología más adecuada que permita el desarrollo integral de la persona del niño/joven superdotado.
- La elección de los recursos materiales necesarios para el desarrollo de la metodología elegida y la elección y formación de los profesores para educarlos.
- Que la autonomía de los centros se encuentre avalada por la reglamentación legal a la hora de poner en práctica aquella metodología que ha sido elegida como más idónea.
- La planificación de la acción tutorial como resultado de la colaboración de los EOEP y Departamentos de Orientación, con los tutores y equipos o juntas de profesores, y con los padres de los alumnos, coordinada por los tutores.
- La planificación de actividades complementarias que optimicen la educación de los alumnos superdotados.

Los profesores deben ser preparados con una formación inicial básica y complementaria o permanente en la que reciban las técnicas que les permita adaptar

su enseñanza a los alumnos que en ese momento están educando, de forma que sólo necesiten recibir una formación específica para adaptarla a sus alumnos. Félix E. GONZÁLEZ (1995) considera que:

«el profesor ha de reflexionar y experimentar en el contexto del aula para adaptar el currículo a las necesidades de sus propios alumnos. La formación del profesor ha de capacitarle para esta tarea renovadora y descubridora al margen de procedimientos rutinarios y poniendo a prueba permanentemente la potencialidad de su formación.»

Los maestros o profesores, no especialistas, con alumnos superdotados, con talento o creativos deberán recibir una formación especial que les permita satisfacer sus necesidades, conocer las formas de organización y los recursos necesarios para responder adecuadamente a la educación de estos alumnos; un apoyo especial por parte del EOEP o Departamento de Orientación y de la Dirección, y deberán ser dotados con el material que precisen en el desarrollo de la metodología considerada más adecuada. Los maestros y profesores deberán, asimismo, contar con el apoyo y colaboración de los padres o tutores de estos niños porque los padres son los que mejor pueden identificar la superioridad y creatividad de sus hijos, conocen bien sus necesidades y deseos, y además algunos tienen acceso a recursos adicionales de la comunidad que podrían enriquecer muchas de las actividades educativas. Erika LANDAU (1997) va aun más lejos en la implicación de los padres al afirmar:

«El talento y la superdotación son responsabilidad de los padres. La escuela puede ayudar, los profesores pueden descubrir y potenciar pero el crecimiento completo de la personalidad del niño superdotado, pero el ejemplo personal y la actitud de los padres, los latidos, vibraciones y retos presentados en sus casas son los factores más importantes en la educación».

Las técnicas de colaboración con los padres podrían ser:

- Los padres como participantes colaborando en el centro y en casa.
- Los padres asumiendo y realizando su papel de padres de niños superdotados.

Los profesores no deben considerar a los niños superdotados como una sobrecarga, deben olvidarse de que estos niños aprenden solos y no necesitan ayuda o que si la necesitan ellos no están preparados para dársela. Los profesores no deben ser especialistas pero deben estar abiertos a ideas nuevas y distin-

tas, dispuestos a permitir que los estudiantes, a veces, sigan adelante con independencia y tener la habilidad para dirigir los esfuerzos individuales de los alumnos hacia su máxima realización. La actuación de los profesores debe ser la de guías y orientadores más que fuente de contenidos, deben ayudarles a encontrar y utilizar los recursos que tenemos a mano, abrir nuevas puertas y derribar obstáculos en sus aprendizajes.

3. La calidad educativa que la escuela inclusiva puede ofrecer a los niños bien dotados, o superdotados, en el enriquecimiento mutuo que supone la diversidad del alumnado

El Título Cuarto de la LOGSE «De la Calidad de la enseñanza», la ley pretende dejar muy claro en que pilares se basa la calidad educativa:

- a) En la cualificación de nuevos profesores y en la formación continua de los profesores en activo para que lleven a cabo la reforma que se pretende. Una formación continua que promueva la formación en centros —la formación incide directamente en la calidad educativa de los alumnos— y una formación individual que satisfaga los objetivos personales de los profesores y facilite la movilidad entre las distintas etapas educativas —incluida la universitaria—. Debe facilitarse al profesorado una carrera docente en la que pueda marcarse unos objetivos que le permitan desarrollar y satisfacer sus deseos docentes y personales.
- b) En la elaboración de los documentos que concreten en cada centro el Currículo Oficial del MEC: Proyecto Educativo de Centro (PEC) y Proyecto Curricular de Etapa (PCE). Además, para cada curso escolar, la Programación General Anual (PGA), la Programación de Aula y las Adaptaciones Curriculares (AC). Igualmente, como evaluación que enriquezca los documentos anteriores, la Memoria Anual con la que termina el curso escolar y a partir de la cual debe iniciarse el curso escolar siguiente. En su elaboración y desarrollo debe implicarse la comunidad educativa, cada sector en el campo que le corresponda, adquiriendo un compromiso que una a los docentes en el desarrollo educativo progresivo de cada uno de sus alumnos, incluyendo aquellos alumnos que —por diferentes circunstancias— precisen Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI).
- c) «Los centros docentes estarán dotados de los recursos educativos humanos y materiales necesarios para garantizar una enseñanza de calidad» (LOGSE. Art. 58). Para una buena organización y funcionamiento del cen-

tro docente se necesita un buen equipo directivo y unos buenos órganos colegiados, en los que se encuentren representados todos los sectores de la comunidad educativa, que serán los motores que impulsen la actividad diaria del centro. Todos, incluso los alumnos de educación infantil, deben sentirse miembros activos de dicha comunidad.

- d) La orientación educativa y profesional será necesaria e imprescindible para conocer de una manera más precisa a los alumnos con necesidades educativas especiales y atender a su diversidad. El orientador será el encargado, a petición del tutor del alumno en el caso de no haber sido diagnosticado antes, de diagnosticar, elaborar y coordinar, con el tutor del alumno, las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI).
- e) En la mejora de la calidad de la enseñanza tendrá un papel destacado la opinión del inspector que realizará un seguimiento continuo del desarrollo de cada centro de su zona a través de reuniones, visitas y entrevistas con profesores y padres. Y, como colofón final de cada curso, la evaluación interna y externa —realizada entre otros por la inspección— de toda la labor docente para poder conocer los aciertos y los fallos para seguir mejorando la calidad educativa del centro.

Muñoz-Repiso (1996) nos dice que

«La escuela de calidad es aquella que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados. Lo que supone adoptar la noción de valor añadido en la eficacia escolar».
(En Porras, 1999: 94).

Diferentes autores nos presentan los principios y estrategias en la integración e inclusión de todos los alumnos, para mejorar la calidad de la enseñanza:

- a) Goodhad (1984) nos presenta cinco estrategias que, combinadas, pueden ayudar al profesor a realizar una planificación para todos sus alumnos: 1) Tener muy presentes los resultados globales de la educación. 2) Crear un marco curricular común. 3) Ofrecer un currículo rico en significados 4) Medir los resultados de forma individual y basándose en el rendimiento. 5) Reconocer la fuerza del currículo «oculto».
- b) Porras (1999: 80). El movimiento por la inclusión se fundamenta en tres pilares: 1) Unos principios que rebasan el marco de la integración. 2) Unas

- estrategias educativas que hagan posibles una educación de calidad para todos sin exclusión ninguna. 3) Una filosofía política que contempla a la escuela como agente de cambio en un nuevo modelo de sociedad.
- c) Los principios de la inclusión son enunciados por Stainback y Stainback (1990) como sigue: 1) Establecer una filosofía escolar basada en la igualdad y en la democracia, en la que se valore la diversidad, que todo el alumnado ha de aprender a lo largo de su escolaridad. 2) Seguir el principio de las proporciones naturales, consecuentemente con el principio de sectorización, aceptando en las escuelas a todo el alumnado de la comunidad natural en la que se halla, independientemente de sus dificultades o características personales. 3) Incluir a todos los sujetos implicados en la educación en las decisiones y planificaciones que se deban realizar, para ayudar a comprender el porqué y el cómo de la inclusión. 4) Desarrollar redes de apoyo, pues no basta con uno o dos modelos de apoyo, sino que toda la serie de estrategias de apoyo profesionales o no profesionales deben estar disponibles, dándose relevancia al tiempo dedicado a planificar el trabajo en colaboración. 5) Integrar alumnado, personal y recursos, formando un equipo homogéneo para resolver las necesidades que se presenten, adaptar el currículo y dar apoyo al alumnado que lo necesite. 6) Adaptar el currículo cuando sea necesario según las necesidades del alumnado, en lugar de intentar adaptar las alumnas y alumnos a un currículo dado. 7) Mantener la flexibilidad, revisando el currículo, sus objetivos y estrategias planificadas, mediante mecanismos de resolución de problemas. (En Porras, 1999: 80).
- d) Porras (1999: 80-82). Las estrategias de trabajo en una escuela inclusiva comprende: 1) Aglutinar en la vida del aula a todos los elementos que forman parte de ella y a su entorno familiar y social. Los apoyos, experiencias, biografías, peculiaridades del alumnado, escuelas y entorno actuando interactivamente en un proceso educativo. 2) La colaboración entre todos los elementos del equipo educativo es fundamental, a partir de un clima relacional no jerárquico en el que todos los participantes contribuyan a la solución de problemas. Miembros del equipo son: el alumno y la alumna individual, las madres, los padres y miembros de la familia del alumno, el profesorado de clase, el personal de apoyo, el director de la escuela y los compañeros del alumnado. 3) Considerar la amplitud de resultados y objetivos que pretenden la educación que va mucho más allá de los conocimientos académicos. 4) Creación de un marco curricular común: todo el alumnado pertenece y aprende en la escuela inclusiva: La propia diversidad es un factor de aprendizaje, ya que ofrece a todos los miembros la oportunidad de aprender. 5) Unas reglas de aula que expresen el respeto

mutuo a la diversidad. 6) Un currículo rico y significativo para el alumnado, teniendo en cuenta las necesidades y características para cada alumno y alumna, diversificando las tareas y las modalidades de respuesta en función de aquellas y proporcionando los apoyos cuando se requieran. 7) El apoyo y la adecuación de los medios de acceso al currículo se ofrecerán a cada alumno dentro del aula y no fuera. Técnicas muy específicas relacionadas con problemáticas físicas o sensoriales se pueden ofertar extracurricularmente en el marco de los servicios de sanidad (modelo italiano). 8) La evaluación se basará en el trabajo realizado por cada alumno y alumna y de forma individualizada. 9) Potenciar el trabajo cooperativo entre el alumnado y modalidades del mismo como tutorías entre iguales. 10) Dar la importancia que merece al currículo oculto, especialmente en el terreno de la educación en el campo de los valores y actitudes.

- e) Hernández (1996: 318-319) cita las 10 razones que el CSIE —Centre for Studies on Inclusive Education— propone para llegar a la inclusión: A) *Los derechos humanos*: 1. Todos los niños y niñas tienen derecho a aprender juntos. 2. Los niños y niñas no deberían ser devaluados o discriminados y ser excluidos o rechazados debido a su discapacidad o dificultad de aprendizaje. 3. Los niños no necesitan que se les proteja de sus compañeros. Los adultos discapacitados que describen como sobrevivieron en las escuelas especiales demandan el final de la segregación. 4. No existen razones legítimas para separar a los niños y niñas de una educación común. Los niños y niñas deben estar juntos, con las ventajas y beneficios que esto supone para cada uno. B) *Una educación de calidad*: 5. La investigación demuestra que el alumnado mejora, académica y socialmente, en entornos integrados. 6. No existe enseñanza y atención en una escuela segregada, lo cual no sucede en una escuela ordinaria. 7. Dado un apoyo, la educación inclusiva es más eficaz en el uso de los recursos educativos. C) *Una mejora del sentido social*: 8. La segregación enseña al alumnado a ser temeroso, ignorante y a tener prejuicios de clase. 9. Todos los niños y niñas necesitan una educación que les ayude a desarrollar relaciones y prepararles para una vida integrada. 10. Solamente la inclusión tiene el potencial de reducir el miedo y crear amigos y amigas, respeto y comprensión. (En Porras, 1999: 83).

Después de analizar las características de la integración y la inclusión en los centros docentes, y de considerar las características de los alumnos superdotados, se llega a la conclusión que como seres humanos con características propias debe ser educados en la escuela integradora, diversificada e inclusiva como seres que

pueden enriquecer y enriquecerse con la diversidad y mejorar la calidad educativa con las investigaciones que ellos realicen y a las que ellos pueden dar lugar, deben formarse para desempeñar el papel, voluntariamente aceptado, que le corresponda en la sociedad multicultural de la que son miembros. La escuela debe ser un reflejo de la sociedad donde los alumnos aprenden a representar de forma lúdica las relaciones sociales que tendrán que vivir como personas adultas y ahora vivimos en una sociedad multicultural. La educación que van a recibir estará fundamentada en un currículo básico común para todos con las Adaptación Curricular Individual (ACI) permanente o transitoria que cada alumno precise. La ACI se puede referir a cualquier elemento del currículo ordinario, tanto en los elementos de acceso al currículo (personales o materiales), como en los elementos básicos curriculares (objetivos, contenidos, metodología, evaluación). Por todo ello las ACI —según Porras (1999: 198)— pueden adoptar formas muy distintas. Según Puigdellivol (1993) consta de: a) Una valoración multidisciplinar del alumnado y del contexto. b) Una propuesta curricular basada en las necesidades detectadas y con referencia al currículo ordinario. c) Criterios y procedimientos para tomar decisiones sobre la promoción del alumnado.

Las características del currículo básico, según López Melero (1995) —En Porras (1999: 201-204), debe tener las siguientes características: a) Ser un currículo experiencial antes que un currículo academicista. b) Ser un currículo abierto y flexible. c) Debe permitir la acomodación o adaptación a todos los alumnos. d) Un currículo que dé cabida a otros lenguajes y formas de expresión más allá del verbalismo. e) Que de trabajo simultáneo, cooperativo y participante. f) Que permita el desarrollo del autocontrol y de la autonomía. La educación formal debe —según Álvarez y Soler (1997)— estimular el desarrollo de la variedad de inteligencias que cada individuo posee. La escuela debe crear un ambiente de investigación y aprendizaje en la que los estudiantes —aprendiendo a aprender y a investigar— busquen y analicen nuevos estímulos y situaciones desconocidas en proyectos individuales. Alumnos y profesores podrán colaborar en un entorno educativo que tiene objetivos pero no limitaciones.

El RD 696/1995 de 28 de abril de Ordenación de la Educación Especial, en el caso de Alumnos con NEE asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual, dispone en su capítulo II promover el desarrollo equilibrado de las capacidades establecidas en los Objetivos Generales de los diferentes niveles educativos y, en su disposición adicional primera, establece las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria para estos alumnos. La respuesta educativa exige identificar y evaluar de forma temprana y precisa las necesidades educativas específicas y concretar la oferta educativa más adecuada que incluya las medidas

curriculares necesarias para desarrollar todas sus capacidades dentro de un contexto educativo lo más normalizado posible. Estas medidas han de tener en cuenta las siguientes características: a) Las decisiones que se tomen con los alumnos superdotados están incluidas en las medidas ordinarias sobre Atención a la Diversidad que se indiquen en el Proyecto Curricular del Centro. b) Las Adaptaciones Curriculares Individuales constituirán el referente para su evaluación. c) El currículo debe adaptarseles tanto si acceden antes como si se reduce su tiempo de escolarización, en total dos años a razón de uno por Etapa como máximo. Este proceso de adelanto o reducción del período de escolarización debe solicitarlo el Centro a la Dirección Provincial o a la Dirección Regional de Educación, de la siguiente forma: Informe del tutor sobre la competencia curricular del alumno, informe psicopedagógico del EOEP o del Departamento de Orientación, propuesta curricular adaptada y conformidad de los padres y del alumnos si se trata de la ESO. (Álvarez y Soler, 1997: 302).

El proceso de la escolarización del alumno debe quedar registrado en un expediente personal en el que figuren sus datos personales y todas las medidas educativas realizadas para su desarrollo individual, debe iniciarse en la Educación Infantil e ir desarrollándose a lo largo de la educación escolar no universitaria, irá con el alumno al centro que él vaya para que los profesores que trabajen con él puedan conocerlo y prestarle una mejor ayuda sin precisar un nuevo diagnóstico, ni partir de cero. El expediente significa continuidad. La Educación Infantil representa el momento propicio para un primer conocimiento del alumno y poner las medidas básicas para solucionar dificultades (García Hernández, 2003) pues es la etapa en la que el ser humano es más flexible, la enseñanza es más lúdica, el profesor cuenta con más espacios de tiempo para realizar una observación más sosegada y continua, el niño se encuentra más motivado y receptivo para aceptar y realizar las medidas educativas que deban tomarse. La superdotación puede y debe diagnosticarse en esta etapa pues los padres ya se habrán dado cuenta y es el momento de sentar las bases de la Adaptación Curricular que va a precisar a lo largo de su escolaridad, al pasar a Primaria el tutor contará con el informe del orientador, del tutor y de los padres y las medidas educativas de la ACI ya iniciada en Educación Infantil para adaptarla a esta nueva etapa educativa del alumno. Feger (1987) para el diagnóstico de la superdotación nos presenta un diagrama de flujo que ayuda a decidir el modo de planificar y evaluar los programas con superdotados. Los puntos claves del proceso son: Diagnosticar la superdotación, establecer la elección sobre las que se va a realizar la intervención, seleccionar el profesorado más adecuado, adaptar el currículo y organizar los apoyos para los programas específicos. (Álvarez y Soler, 1997: 302).

En los programas de adaptación curricular individual para niños con necesidades educativas especiales y, por tanto, para los niños superdotados debe partirse - Ainscow, 2001: 48-50)-: 1) Todos los alumnos deben contar con ayuda y apoyo, si lo necesitan. 2) Las dificultades educativas se derivan de la interacción entre lo que el niño o niña aporta a la situación y el programa que proporciona la escuela. 3) Los maestros y profesores deben responsabilizarse del progreso de todos los niños de sus clases. 4) El profesorado ha de tener a su disposición el apoyo necesario para asumir sus responsabilidades.

4. Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Alía Robledo, E. (1991). Integración del niño con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias: variables psicosociales (Tesis Doctoral). Madrid: Universidad Complutense.
- Álvarez, L., Soler, E. (1997). *La diversidad en la práctica educativa. Modelo de orientación y tutoría*. Madrid: CCS.
- García Hernández, F. (2003). «La orientación psicopedagógica en la Educación Infantil y su repercusión en el desarrollo del conocimiento de los niños de esta etapa». En *Revista Complutense de Educación, Vol. 14, nº 1*.
- González, E. (1995). *Educación en la diversidad. Estrategias de intervención*. Madrid: CCS.
- González Jiménez, Fe. (1995): *El conocimiento en la intervención educativa con niños bien dotados*. Inédito.
- Porras Vallejo, R. (1999). *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Morón (Sevilla): MCEP
- López López, M^a Carmen. (2001). *La enseñanza en aulas multiculturales. Una aproximación a la perspectiva de los docentes*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sánchez Manzano, E. (1992). *Introducción a la educación especial*. Madrid: Editorial Complutense.
- Stainback, S. y Stainback, W. (Coords.) (2001). *Aulas inclusivas. Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.

