

La formación del profesorado para la educación de alumnos con capacidad superior en Europa

Luz F. Pérez Sánchez, Lidia Losada Martínez* y Coral González Barberá
Universidad de Oviedo, *Universidad Nacional de Educación a Distancia

El estudio que presentamos analiza la preparación que reciben los docentes en formación, los universitarios de especialidades afines (Psicología, Pedagogía) y los profesionales en ejercicio sobre las características y necesidades de los alumnos con capacidad superior en veintiséis países europeos. La importancia de este trabajo viene acentuada por la cada vez mayor movilidad de profesionales y estudiantes dentro del nuevo marco de convergencia europea, la necesidad de este conocimiento básico a la hora de tratar el tema en distintos países y la ausencia en nuestro contexto de este tipo de estudios actualizados. Los resultados muestran que es menor el número de países en los que los futuros docentes reciben formación sobre esta temática frente a lo que ocurre en estudios superiores, del mismo modo que la formación de los profesores en ejercicio y otros profesionales es mucho más amplia, en buena medida debido a sus propias demandas. La existencia de grupos y asociaciones sin fines de lucro es otro de los cauces de formación.

Palabras clave: Educación de alumnos con capacidad superior, formación del profesorado, educación especial, superdotación.

Training Teachers to Instruct High-Ability Students in Europe. This study analyzes the preparation provided in 26 European countries for trainee-teachers, university students of analogous specialties (Psychology, Pedagogy), and practicing professionals so they can cope with the characteristics and needs of high-ability students. The importance of this work is underscored because of the ever increasing mobility of professionals and students in the new structure of European convergence, the need of this essential knowledge when dealing with this topic in different countries, and the absence within our context of this kind of up-to-date studies. The results show that fewer countries provide in this kind of training to future teachers in comparison with the countries that offer such training to students of higher education. The training received by practicing teachers and other professionals is also more complete, to some extent, due to their own demands. The existence of non-profit groups and associations is another source of training.

Keywords: Gifted education, training teachers, special education, giftedness.

Para promover el talento y las capacidades de los alumnos más brillantes es fundamental partir de un buen conocimiento sobre sus características, de los procedimientos de identifi-

cación e intervención psicológica y de las medidas educativas de adaptación a sus particulares necesidades. Además, es preciso que toda la comunidad educativa, especialmente los profesionales de la educación, sean capaces de modificar sus creencias y actitudes acerca de la necesidad de prestar una atención educativa diferenciada a estos alumnos y de liberar su mente de prejuicios al trabajar con ellos y con sus familias (Pérez y López, 2007).

Fecha de recepción: 9-1-09 • Fecha de aceptación: 15-5-09

Correspondencia: Luz Pérez Sánchez
Departamento de Psicología Evolutiva
Universidad Complutense de Madrid
Rector Royo Villanova, s/n
28040 Madrid
E-mail: luzperez1@ucm.es

De hecho, la mayoría de los profesionales de la educación están de acuerdo en que es importante atender a las diferencias individuales, pero a menudo les falta conocimiento y recursos para poder aplicar las estrategias de enseñanza específicas para ello. La cuestión es que la atención a la diversidad que propugna el marco legal de muchos países europeos, incluyendo la legislación educativa española, implica la diversidad de los “menos capaces”, pero también a la diversidad de los “más capaces”. Y, sin embargo, es obvio que los niveles de formación del profesorado son mucho mayores en el primer caso que en el segundo (Mönks, Katzko y Boxtel, 1992; Urban y Sekowski, 1993).

Los resultados académicos de estos alumnos, cuando cuentan con profesores que saben y entienden sus características y necesidades de aprendizaje son muy distintos a los obtenidos cuando los profesores carecen de esa formación. La formación otorga a los profesionales, además de interés, unas habilidades pedagógicas bien desarrolladas y buena preparación académica mejorando su eficacia en el rol del educador como facilitador y guía del aprendizaje del alumno con altas capacidades (Chandler, 2008; Mills, 2003).

La recogida de este tipo de información no es sencilla, las fuentes son muy diversas, los datos están estructurados bajo muy distintos formatos, además de la dificultad añadida de la diversidad de idiomas en que estos datos aparecen. Se ha recabado información específica al respecto, a partir de fuentes como las organizaciones internacionales, los ministerios y administraciones de educación de los diferentes gobiernos, las universidades, las asociaciones y los centros específicos dedicados a la atención de estos alumnos, de sus padres y de sus profesores, así como de fuentes bibliográficas y artículos de revistas especializadas.

Las alternativas básicas de formación del profesorado que hemos explorado en los diferentes países son éstas: a) países que en su legislación y/o en sus programas de formación inicial del profesorado contemplan este contenido en sus programas oficiales;

b) países que contemplan en sus programas de formación para profesionales en ejercicio y/o en estudios de postgrado este tipo de contenido; c) países en los que se ofrece esta formación a otros profesionales relacionados con el campo psicopedagógico; y d) países en los que existen instituciones no estatales de formación.

La importancia de este estudio viene promovida por la cada vez mayor movilidad de profesionales y estudiantes dentro del nuevo marco de convergencia europea (EEES, Espacio Europeo de Enseñanza Superior) y la necesidad de tener un conocimiento básico a la hora de enfocar este tema en los diferentes países de la Unión. También este conocimiento debería servir para animar a todos los países a abordar seriamente la formación de los profesionales de la educación en este tema, como paso previo y necesario para ejecutar los programas adecuados para este sector de la población (en torno al 2%) y así, promover el mejor capital humano del que dispondrán en el futuro: los niños y jóvenes con talento.

Este trabajo no pretende ser exhaustivo, pero sí ofrecer una visión general actualizada de la situación en Europa. La descripción incluye a los veintiséis países europeos en los que se ha desarrollado algún tipo de estrategia formativa para profesionales en este ámbito. Para analizar y comprender mejor los resultados de este trabajo, hemos agrupado los países en seis grandes áreas de proximidad geográfica y comunidad idiomática: 1) Países del Norte de Europa (Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia); 2) Países de Europa del Este (Hungría, República Checa, Polonia, Rumania, Rusia y Repúblicas Bálticas -Estonia, Latvia, y Lithuania-); 3) Países de Centro Europa de influencia germana (Alemania, Austria y Holanda); 4) Países de Centro Europa de influencia francófona (Bélgica, Francia, Luxemburgo, y Suiza). En los casos de Bélgica y Suiza, después de analizar su trayectoria educativa se ha tenido en cuenta su mayor proximidad a este grupo que al germano, 5) Países sajones (Inglaterra e Irlanda); 6) Países del área mediterránea (España, Grecia, Italia y Portugal).

Países del Norte de Europa (Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia)

Las características socio-económicas de estos países y su menor densidad de población hacen que, en general, sus estándares educativos tengan niveles altos, se tienda a una educación personalizada, pero no se contemple de forma específica la formación de los profesores en esta materia. Esto ocurre, por ejemplo, en Dinamarca y Noruega.

En *Dinamarca* la formación obligatoria del profesor de cualquier nivel incluye modelos de educación individualizada y diversificada pero no se contempla en ella, de forma específica, ni la superdotación ni la educación de superdotados. En la Universidad de Educación de Dinamarca, se ofrece un curso de postgrado acerca de las necesidades educativas especiales. En él se tratan someramente contenidos acerca de la superdotación intelectual.

Actualmente está creciendo la demanda por el intercambio de experiencias de carácter internacional, nacional, regional y entre las escuelas. Parece que, poco a poco, van aumentando los expertos en este campo, así como los cursos, seminarios y publicaciones específicas, pero como respuestas puntuales y sin un cuerpo específico de conocimientos. No existen de forma reglada ninguno de los tipos de formación analizados (Balterz y Kyed, 2007).

Finlandia tiene, como es sabido, un elevado nivel educativo y programas de enseñanza altamente individualizados, pero no hay un programa especial para los profesores de estos alumnos. Las últimas tendencias hacia la individualización parecen favorecer el interés por los niños con alto potencial.

Aunque en la formación básica del profesorado no se contempla esta temática, varias universidades ofrecen formación a sus alumnos que pueden matricularse en alguna materia optativa sobre este tema. En concreto, ofertan esta materia en su plan de estudios las Universidades de Helsinki, Tampere y Lahti.

Estas universidades realizan abundante investigación en este ámbito y celebran conferencias para mostrar sus resultados. Algu-

no de estos estudios demuestra cómo los altos niveles educativos que, en general, ha alcanzado la educación del país y la de los alumnos más capaces, de forma específica, se debe, entre otras causas, a una adecuada formación del profesorado y un buen apoyo científico (Pehkonen, 2007).

En *Noruega* la existencia de una enseñanza muy personalizada y la falta de impulso por parte del gobierno noruego sobre la diferenciación del currículum para los estudiantes superdotados o con talentos académicos, tiene como consecuencia una carencia de especialistas en la educación de estos niños y la ausencia de formación específica en todos los niveles.

Como en otros países, tan sólo unos pocos profesores de algunas escuelas adquieren, voluntariamente, conocimientos sobre el tema, fundamentalmente a través de la formación que se oferta desde otros países europeos o desde Estados Unidos, o bien, recopilando información sobre los resultados de las investigaciones extranjeras (Persson, Jooswig, y Balogh, 2000).

En la Universidad de Akershus existe una línea de investigación sobre esta temática y se recomienda al profesorado basar la enseñanza en los resultados de la investigación, además de investigar sobre su propia práctica.

La legislación sobre la Educación Primaria y Secundaria que está desarrollando el gobierno noruego, iniciada en el 2004, puede convertirse en el motor que impulse la atención a la diversidad educativa, incluyendo a los más capaces y promover el desarrollo profesional del profesorado en este tema. Las reformas serán introducidas entre 2006 y 2008 (Ministry of Education and Research, 2004).

Paradójicamente, en *Suecia* la tierra del químico Alfred Nobel, el sistema educativo no ha prestado una atención especial al reconocimiento del talento. Tradicionalmente, las necesidades especiales se han tratado sólo en cuanto a las dificultades de aprendizaje o a los desórdenes físicos o psicológicos.

En la Conferencia Internacional celebrada en el año 2002 (Mónks y Wagner, 2003)

los representantes suecos presentaron un plan de actividades para llevar a cabo desde el 2003 al 2005, basado en el modelo austriaco de la educación de superdotados. El Ministerio de Educación sueco firmó un acuerdo para llevar a cabo este proyecto experimental con la colaboración de dos universidades, la Tecnológica de Lulea y la Universidad de Växjö. Los resultados no han sido publicados en círculos internacionales. En este proyecto se contempla la formación de los futuros docentes y la de otros profesionales de educación.

En todas las ciudades suecas existen escuelas especiales de música y deportes para todas las edades. La especialización de los profesores en estos centros es interna, aunque su adscripción al centro se realiza por su alto nivel docente en el área específica (Persson, Joswig, y Balogh, 2000).

También, se están llevando a cabo proyectos y medidas específicas para los talentos en ciencias y en matemáticas. Los profesores o algunos expertos en cada materia son los que proponen a los estudiantes para que reciban una atención educativa especial.

Países de Europa del Este (Eslovenia, Rep. Checa, Hungría, Polonia, Rumanía, Rusia y Repúblicas Bálticas -Estonia, Latvia y Lithuania-

En *Eslovenia* los planes de estudio de pedagogos y psicólogos de la Facultad de Pedagogía de Maribor y de las de Pedagogía y de Artes de Liubliana incluyen contenidos referidos a las peculiaridades de los niños con necesidades especiales, entre ellos los superdotados. Además, todas ellas ofertan cursos de postgrado en este campo.

El Instituto de Educación Nacional ha organizado seminarios acerca de la educación de estos niños durante varios años, formando a profesores y otros especialistas como trabajadores sociales, pedagogos y psicólogos.

Además de las universidades, otras instituciones y organizaciones llevan a cabo estudios acerca de este tema. También, el Servicio de Empleo de Eslovenia, los Centros

Regionales de Asesoramiento en Maribor y Ljubljana y el Instituto Nacional de Educación, en Maribor, ofrecen su experiencia a profesores, padres y otros profesionales (Ferber, 2003; Mönks, 2006).

En la *República Checa*, desde la *Czech Technical University* de Praga se creó *The Center of Giftedness* que presta soporte formativo a las escuelas del país e imparte formación a futuros docentes y estudiantes de grado y postgrado, tanto para Psicología como Pedagogía y carreras afines. La *Charles University* de esta misma ciudad tiene un proyecto internacional de investigación científica para jóvenes de toda Europa (*TALNET Project*) y ofrece apoyo y formación a los docentes adscritos al proyecto. El Instituto de Investigación en Juventud y Familia de la Universidad de Masarak de Brno, lleva también a cabo cursos de formación para familias y profesionales, lo mismo que la Sociedad para el Talento y la Superdotación "*StaN, Spolecnost pro talent a nadani*" (Vondrakova, 2007). En la República Checa existen los cuatro tipos de formación analizados.

En *Hungría*, la legislación que regula los planes de estudio del profesorado incluye la educación de los superdotados como una de las áreas principales en la que se tratan temas como la identificación, la creatividad, los programas educativos, la cooperación con las familias, el papel del profesor y los talentos especiales (Law of Public Education, 1993, nXXXIX, par. 31 p1).

La Universidad de Debrecen ofrece, desde 1997, un programa de formación de profesores de alumnos superdotados, basado en el programa del Diploma ECHA. El programa se ha extendido a otras tres universidades: Budapest, Szombathely y Kaposvár.

De los cursos de reciclaje para el profesorado en ejercicio, que se suelen desarrollar dos o tres veces durante el curso académico, uno de los más populares es el de Educación de Superdotados. También se organizan conferencias en este campo a las que asisten profesionales de todo el país. Las universidades y otras instituciones dedicadas a la investigación están aumentando sus publica-

ciones sobre los resultados de la investigación en este campo (Balogh y Ranschburg 2006; Magyar, 2006). De los cuatro tipos de formación analizados, Hungría no posee instituciones privadas que ofrezcan este tipo de formación, pero sí las restantes.

Los documentos relacionados con la reforma del sistema educativo en *Polonia* subrayan la necesidad de satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes excepcionalmente capacitados, a través de la flexibilización curricular. Pero no se contempla la formación específica de los futuros docentes ni de otros profesionales afines a la educación en esta temática (*Act of 7 September, 1991*).

Una estructura para la atención de los superdotados es la red de trabajo formada por sesenta y cuatro escuelas de Secundaria asociadas con la Asociación de Escuelas Creativas y la Asociación de Escuelas Activas. Las escuelas asociadas se ofrecen apoyo unas a otras, introducen innovaciones educativas y crean un sistema de formación del profesorado en activo.

Hay que destacar que Polonia, tiene la mejor marca en ganadores de Olimpiadas internacionales. Además, posee una red de ONGs bastante desarrollada y algunas tienen dentro de sus finalidades el apoyo a los niños con talento en música y arte. Una de ellas es la Fundación para la Promoción del Talento. La "Fundación polaca para los niños" organiza cursos acerca del desarrollo de las capacidades de estos niños, también campus de verano, eventos para los talentos artísticos y musicales, etc. Polonia tiene una buena red de formación del profesorado en activo y de postgrado, e instituciones no estatales que promueven esta formación (Muziol, 2007).

La legislación educativa en *Rumanía* incluye varios artículos que regulan la educación de los más capacitados (*Romanian Law Education, 1995, modified 1999, Title 1, Art-5 (6); Title 1 Art 10(4) y Titel 1 Art. 16(2)*). Las últimas regulaciones legislativas reconocen la necesidad de atender a las diferencias individuales y de flexibilizar el currículum.

En el 2001, se abrieron los Centros de Excelencia para Jóvenes con Alto Rendimiento, ubicados en las principales ciudades del país, con gran éxito hasta ahora. En estas actividades colaboran organizaciones sin fines lucrativos (como por ejemplo, *Ro-Tal-en*). La formación del profesorado de estos centros está cubierta en los niveles estatal y universitario.

En la ciudad de Iasi, en 1992, se estableció la Asociación Rumana de Apoyo Psicológico y Educativo a los alumnos con talento, que posee sucursales en otras ciudades rumanas. La Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de esta ciudad (*University "Alexando Ioan Cuza"*) y el Centro Nacional de Formación del Profesorado ofrecen cursos regulares de formación en esta materia (Alonso, 2003a; Cretu, 1999). Otras universidades como Bucarest y Stefan-Cel Mare de Suceava ofrecen también formación de grado y postgrado en esta materia (Popa, 2007).

Las fundaciones *Henry Coanda* y *Pro-College* forman a sus profesores para trabajar con alumnos talentosos (especialmente en el área artística) de grupos sociales de riesgo.

De las tres Repúblicas Bálticas, Estonia y Lituania tienen formación de profesorado en ejercicio, y Letonia y Lituania formación de otros profesionales. Ninguno de los tres países contempla este tema en la formación inicial del profesorado (Mönks, 2006).

La cultura *rusa* tiene gran tradición en el desarrollo del talento. El sistema tradicional soviético de enseñanza todavía tiene cierta influencia, aunque ha habido cambios de actitud desde finales de los años 80. La educación del talento se consideraba en primer lugar un beneficio para la sociedad, en segundo lugar una forma de promover el progreso y, por último, un medio para el desarrollo personal del individuo.

En muchas escuelas se utiliza un sistema de tutela educativa a través de un mentor. Algunas escuelas organizan cursos en los que un experto trabaja con un grupo pequeño de estudiantes, durante unos años. En ge-

neral, estos expertos son antiguos alumnos de esa escuela. La finalidad es transmitir las tradiciones intelectuales y culturales a la generación siguiente de niños superdotados, potenciarlos en un tema particular y facilitar su transición de la escuela a la universidad.

La peculiaridad de la política educativa llevada a cabo en los países del entorno ruso, ha hecho que la formación del profesorado adquiera un matiz distinto. Estos países mantienen la política de impartir educación especial para estos niños. En estos contextos, los alumnos más capaces reciben una educación apropiada en centros especiales. El profesorado que trabaja en estos centros, recibe preparación para ello. Pero los programas no tienen como objetivo formar al profesor en la respuesta educativa adecuada para estos alumnos en contextos en los que existe diversidad de alumnos, sino en contextos aislados, en los que todos los alumnos tienen altas capacidades o talentos específicos.

Algunos centros y universidades tienen en la actualidad líneas de investigación y formación sobre esta temática, en las que se destacan la Universidad Psicológica y Pedagógica de Moscú, el Instituto de Psicología de la Academia Rusa de Educación, el Departamento de Psicología de la Universidad de Pedagógica Estatal de Perm y las Universidades de Moscú y San Petersburgo. Desde estos centros se han desarrollado también programas donde los niños altamente capacitados pueden encontrar el estímulo para su creatividad e intereses específicos, psicología, astronomía, arqueología, cosmología, paleontología, etc. En Rusia no existen, lógicamente, instituciones privadas que promuevan la formación docente (Fidelman, 2007; Griogorenko, 2000).

Países de Centro Europa de influencia germana (Alemania, Austria y Holanda)

Este núcleo de países centroeuropeos se encuentran entre los que más prestaciones e investigaciones han llevado a cabo en los últimos años.

En *Alemania* los estados federales ofrecen formación a este respecto en el nivel de

formación inicial del profesorado aunque no de forma totalmente sistematizada. Ocasionalmente, se celebran cursos de reciclaje en función de demandas o propuestas específicas. En el nivel universitario destacamos el Centro para la Educación de Superdotados de la Universidad de Munich (*Internationale Centrum für Begabungs-Forschung-Wesfälische Wilhelms Universität Münster*) que coordina los programas de Especialistas en Educación de Superdotados del *European Council for High Ability* (ECHA) desde 2002 (*Specialist in Gifted Education*). A partir de estos programas, se han puesto en marcha algunas experiencias en distintos estados federales (Linke y Heller, 2007).

Algunas ciudades han desarrollado programas para cualificar a su profesorado en este tema. Por ejemplo, el Centro para la Educación de Superdotados de la ciudad de Dusseldorf (*Center Begabtenförderung in Dusseldorf*) en cooperación con el Centro Internacional para la Investigación del Talento (*Internationale Zentrum für Begabungs-Forschung – ICBF*), realiza también el programa de formación del *European Council for High Ability* (ECHA) para grupos de profesores de las escuelas de la ciudad. Además, este centro ofrece el servicio de evaluación psicológica individual para alumnos con alto potencial. Todos estos servicios están parcialmente o totalmente financiados por cada ciudad (Fischer, Dagmar-Bergs, Summer, Huser y Hoogveen, 2008; Peters, Arens y Temminghoff, 2007). Así pues, tanto desde el nivel universitario como desde la formación del profesorado en ejercicio se da formación a los profesionales de la educación en esta temática, si bien no queda recogido de forma sistemática la existencia de formación para otro tipo de profesionales.

En *Austria* el creciente interés por la educación de los superdotados se ha notado también en la formación del profesorado. Algunas instituciones, como la Academia de Pedagogía, incluyen este tema como parte de su plan de estudios, pero de manera opcional. Es más frecuente la oferta de seminarios, conferencias y cursos acerca de temas

teóricos y prácticas sobre superdotación. En los institutos pedagógicos austriacos, ubicados en nueve estados de Austria, se organizan cursos de reciclaje y de postgrado para profesores del nivel de educación elemental y de educación secundaria. Al menos una vez al año, se celebra un seminario o una conferencia dirigida a todos los interesados en este asunto. La Universidad de Salzburgo (Patry, Weyringer y Wageneder, 2001) y especialmente el Centro Austriaco para la Educación de Dotados (*Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung and Begabungsforschung*), realizan una amplia labor de investigación de atención y de formación para profesionales. En Austria casi todas las escuelas cuentan con un especialista en esta materia. Al estar cubierta la formación de manera amplia en el nivel estatal (formación inicial, profesionales en ejercicio y formación universitaria), no se han desarrollado instituciones privadas con este objetivo.

En *Holanda* la formación inicial del profesorado en esta temática no está obligatoriamente integrada en el plan de estudios y el hecho de que se trate o no, depende del interés por el tema de cada una de las instituciones de formación. Sin embargo, sí que se percibe un interés por parte de los estudiantes, que si no reciben formación a este respecto, se matriculan voluntariamente en algún curso específico. Lo mismo ocurre con la formación inicial de otros profesionales como los psicólogos.

El Ministerio de Educación, a través de los centros de formación oficiales para la educación primaria y para secundaria, ofrece formación y organizan grupos de trabajo y encuentros entre expertos. Los contenidos versan sobre las teorías de la sobredotación intelectual, las estrategias de enseñanza para estos niños, las opciones curriculares y los resultados de la investigación en este campo.

La Universidad de Nijmegen tiene una de las trayectorias más destacadas en la formación de docentes para esta especialidad (Mönks, Katzko y Boxtel, 1992). El plan de estudios de Educación Especial incluye una materia obligatoria acerca de las altas capacidades. Desde 1990, en colaboración con el

ECHA, el Centro para el estudio de la Superdotación de la Universidad de Radboud (*Center for the Study of Giftedness, Radboud University*) organiza un programa de formación dirigido especialmente a profesores de secundaria interesados en la educación de los superdotados. El curso, de 500 horas, tiene un alto reconocimiento internacional. El especialista recibe el título europeo de *Specialist in Gifted Education* (Freeman, 2003).

La formación básica del profesorado de este grupo de países contempla la enseñanza de esta temática, en la formación del profesorado en ejercicio y en estudios de postgrado. Austria y Holanda contemplan la formación de otros profesionales cercanos a la educación en tanto que en Alemania no se recoge específicamente (Fuszek, 2006).

Países de Centro Europa de influencia francófona (Bélgica, Francia, Luxemburgo y Suiza)

Debido a que en *Bélgica* las escuelas tienen autonomía para organizar las provisiones específicas para los alumnos superdotados, el factor clave es el profesor. Los programas de formación del profesorado en esta especialidad no existen en el nivel de formación obligatoria. Los profesores de educación primaria y secundaria en ejercicio pueden, voluntariamente, recibir formación en este sentido en forma de seminarios.

Existen plataformas para el intercambio de conocimientos y experiencias entre los profesores, tanto de enseñanza primaria como de secundaria, especialmente en cuanto a la diferenciación de los materiales didácticos. Además, existen líneas de investigación en la Universidad Abierta de Bruselas. En la Universidad de Antwerp se fundó el Centro de Estudio de la Superdotación, en 1998, donde se ofrece asesoramiento a profesores y a padres y está instaurado un procedimiento para la identificación de estos alumnos. En estas plataformas existen también grupos no lucrativos y asociaciones que prestan formación y apoyo como es el caso de Bekina (Mönks y Plufger, 2005).

En Francia el Ministerio de la Educación Nacional contempla, dentro del Plan de formación continua para el profesorado, la formación en torno a la individualización de la enseñanza y la atención a la diversidad, dentro de la cual, los profesores adquieren formación sobre altas capacidades (*Bulletin Officiel n° 15-11/04/2002*). Sin embargo, no hay un programa de formación específica que concierna a los superdotados, aunque existe el objetivo de sensibilizar a los profesores en la atención a la diversidad de la población de estudiantes con sobredotación, empezando por mencionarlos explícitamente.

Además, el Informe de Experiencias Pedagógicas acerca de alumnos intelectualmente precoces (*"Bilan des expériences pédagogiques dans le second degré sur la scolarisation des élèves intellectuellement précoces"*), de Dugruelle y Le Guillou, para el Ministerio de Educación (*Report. Mayo, 2003 n° 2003-018*), destaca la importancia de la formación del profesorado y propone que se lleven a cabo acciones al respecto, especialmente en los institutos nacionales de formación del profesorado (*Instituts Universitaires de Formation des Maîtres, IUFM*).

Desde el año 2005, dentro del plan de formación del profesorado, se incluye un taller de formación en superdotación para educadores. Este programa está organizado por el sistema escolar parisino, en colaboración con asociaciones de padres. Algunas asociaciones de superdotados privadas organizan ocasionalmente conferencias para especialistas y profesores, este es el caso de ALFEP (*Association Française pour les enfants précoces*) y ANPEIP (*Association Nationale pour les enfants intellectuellement précoces*) y Eurotalent (Mönks y Plufger, 2005).

En la *Université du Luxembourg, Campus Walferdange (Luxemburgo)* los profesores de preescolar y primaria reciben formación teórica sobre la educación de los superdotados, pero se aprecia una carencia de formación práctica tanto en su formación básica como en la formación en ejercicio. Lo mismo ocurre en cuanto a la formación pe-

dagógica y psicológica de los profesores de enseñanza secundaria.

El SCRIPT (*Service de la Coordination de la Recherche et de l'innovation Pédagogique et Technologique*) institución dependiente del Ministerio de Educación, se encarga de la formación del profesorado y organiza seminarios con un matiz más práctico. Desde el año 2003, se organizan cursos sobre el concepto de superdotación, la selección de estrategias de enseñanza para los más capaces y sobre el desarrollo de la creatividad (Mönks y Plufger, 2005).

En Suiza el sistema educativo está organizado de forma descentralizada, de manera que, cada uno de sus 26 cantones tiene una legislación educativa propia. Desde finales de los años ochenta, los cantones de habla alemana han sido los que más han evolucionado en ese campo, seguidos de los de habla francesa; mientras que los de habla italiana, prestan menos atención a este asunto.

La mayoría de los cantones tienen desarrolladas disposiciones legislativas que se refieren a los superdotados y los reconocen dentro del grupo de alumnos con necesidades educativas especiales. En la ciudad de Zurich existe la figura del profesor especialista en la educación de los alumnos superdotados. Se recomienda la individualización de la enseñanza y la introducción de nuevos materiales didácticos, sobre todo en los cantones alemanes, después de que se haya adaptado el modelo de enriquecimiento de Renzulli al entorno alemán (Renzulli, 1977).

Las universidades incluyen, el tratamiento de las altas capacidades dentro de los contenidos de la educación especial, tanto para educadores como para otros profesionales.

En Zurich hay una escuela experimental para los jóvenes con talento artístico y atlético, y una escuela privada especial de enseñanza primaria (Talenta). Hay escuelas secundarias privadas especiales para el superdotado en Basilea, como Minerva y Solothurn. Los talentos deportivos pueden asistir a un centro (privado) en Graubünden, y los jóvenes talentos científicos pueden participar en programas de investigación. Estos

centros dan a sus propios profesores formación interna con supervisión y evaluación continua. La escuela Talenta inició en el año 2000 talleres de intercambio formativo con profesores de otras escuelas Talenta de Europa (Bertschi, 2003).

Países sajones (Reino Unido e Irlanda)

La educación de los sujetos con capacidad superior es un tópico que se incluye dentro de los programas de formación del profesorado en el *Reino Unido*. Entre las competencias que se requieren a los profesores se encuentra la enseñanza a los alumnos con talento, competencias contempladas en la formación obligatoria de los profesores.

Los profesores y otros profesionales de áreas afines, psicólogos, supervisores, personal del gobierno, tiene acceso a cursos especializados en esta materia.

El *Westminster Institute of Education* de la *Oxford Brookes University* apoya el Programa Nacional de coordinadores de escuelas para Alumnos Dotados y con Talento. Otras Universidades como *Middlesex University* tienen líneas de investigación y ofrecen master de especialización que se están extendiendo y despertando interés entre los estudiantes y profesionales (Dracup, 2007).

Desde la administración educativa en *Irlanda* no se contempla, ni en la formación obligatoria del profesor, ni en la formación en ejercicio, esta temática de forma específica. Sí existen movimientos en pro de la formación docente de carácter social, como los promovidos por la Asociación Irlandesa para Niños Superdotados (*IAGC, Ireland Association for Gifted Children*), que organiza una conferencia anual, talleres y seminarios.

El Centro Irlandés para los Jóvenes con Talento (*Irish Center for Talented Youth - CTYI*), en la Universidad de Dublín, organiza cursos, desde 1992, para profesores y ofrece un servicio de apoyo a las escuelas de los docentes que participan en su programa.

El curso denominado "Necesidades Especiales de los Estudiantes con Altas Capacidades (*Special Needs of the Gifted Students*), está dirigido a los profesores en ejer-

cicio de primaria y de secundaria. Trata temas como: Identificación de los alumnos; Necesidades sociales, emocionales e intelectuales; y Estrategias y recursos para el aula. *CTYI* ofrece la posibilidad de trasladar a sus especialistas hasta cualquier escuela de Irlanda, para impartir cursos intensivos. La *School of Psychology*, de la *Queen's University* de Belfast, realiza también investigación en esta temática y ofrece formación para los profesionales afines (McElwee, 2007).

Países del área mediterránea (Grecia, Italia, Portugal y España)

En *Grecia* esta temática no es un tópico en la formación oficial de los profesores, ni tampoco en el nivel de reciclaje. Sólo algunas instituciones tratan este asunto. Desde el Departamento de Psicología de la Universidad de Atenas, se está investigando acerca de la superdotación. En esta misma universidad, el Departamento de Educación incluye esta temática dentro de sus cursos.

En la Universidad de Tharace, la Facultad de Formación del Profesorado trata este asunto como una materia de carácter optativo y también realiza investigaciones al respecto. La Universidad de Tesalónica tiene una línea de investigación en doctorado sobre la identificación de los superdotados y su comportamiento social y la de Atenas sobre las actitudes del profesorado ante este tipo de alumnos (Gari, Panagiota y Nikolopoulou, 2007).

Al margen de la formación del profesorado en ejercicio y de los estudios de postgrado, no hay grupos de trabajo oficiales ni privados que promuevan experiencias de intercambio entre los profesores o las escuelas.

En *Italia* ha habido una larga tradición de integración educativa dirigida a alumnos con handicaps y dificultades pero, hasta hace muy poco, la formación especial para cualquier profesor ha sido escasa en este área. Sólo a nivel de primaria se han organizado cursos no reglados sobre métodos pedagógicos y didácticos y una muy limitada formación práctica.

En el Tirol, una provincia del norte de Italia, el Instituto Pedagógico ofrece un curso de postgrado para los profesionales que quieran especializarse en la educación de superdotados. El programa comprende dos cursos académicos y participan en él profesores de todos los niveles educativos, pero se trata de una experiencia aislada.

Hay muy poca investigación especializada en este campo. En la Facultad de Psicología de la Universidad de Pavia se organizan seminarios de fin de semana, desde 1994. En general, podemos decir que en Italia no existen sistemas de formación en ninguno de los niveles estudiados, sino experiencias puntuales (Mönks, 2006).

La legislación educativa general vigente en *Portugal* no menciona el término sobredotación. Sin embargo, la ley general se refiere a la diferenciación del currículum como un camino para la igualdad de oportunidades. Es decir, el sistema educativo portugués defiende la idea de la integración y apoya la flexibilidad del currículo (*Ley de Educación, Decreto 319/1991*) y también reconoce el “desarrollo precoz” y las “habilidades excepcionales de aprendizaje” (*Ley de Educación, 173/ME/1991*).

Para la formación del profesorado, en 1992 y 1999 el Ministerio de Educación ha publicado un manual sobre esta temática dirigido a los profesores en ejercicio: “*Crianças Sobredotadas: Intervenção Educativa*”.

Hay varias universidades portuguesas que tienen líneas de investigación y ofrecen formación sobre esta temática, como son las de Beira Interior, Lisboa, Porto, Minho y Coimbra.

Asociaciones privadas, como la ANEIS, organizan programas de enriquecimiento extraescolar y asesoramiento a padres y profesores y, también, campus de verano sobre Astronomía, Biología e Historia. Esta asociación publica una revista especializada “*Sobredotação*”. El Ministerio de Educación y la Fundación Gulbenkian organizan el Encuentro de Adolescentes en Ciencias, una vez al año (Mönks, 2006).

En *España* existen estudios específicos sobre la formación de los docentes en esta te-

mática, en los que se pueden ampliar estos datos (Alonso, 2003b; Del Caño, 2000; Pérez y Losada, 2006; Prieto, 1999; Reyzaal, 2002; Tourón, Fernández, y Reyero, 2002). En general, podemos decir que los planes de estudio para la formación del profesorado prestan poca atención al tópico “Educación de superdotados”. No obstante, en una mayoría de Centros Universitarios de Formación del Profesorado, o en las Licenciaturas de Pedagogía, Psicopedagogía o Psicología existen materias optativas sobre este tema.

Las administraciones de las distintas Comunidades, a través de los Centros de apoyo al profesorado, ofrecen distintos cursos, en sus propuestas anuales y, en muchos casos a demanda de las instituciones.

Algunas universidades ofrecen, desde hace años, formación de postgrado y/o para profesionales en ejercicio: Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad Camilo José Cela, Universidad de Murcia, Universidad de la Rioja, Universidad de Valladolid, Universidad de Navarra. Recientemente se están incorporando nuevas propuestas desde otras universidades.

La mayor parte de estas universidades han desarrollado líneas de investigación que se han plasmado en numerosas tesis doctorales (se pueden consultar en la base de datos TESEO).

Conclusiones sobre los países examinados

Sobre el primer aspecto analizado, se puede observar que doce países europeos *contemplan la educación de estos alumnos en el plan de estudios de los aspirantes a profesor* (46,2 %), mientras que, catorce países no incluyen contenidos referidos a este tema en el plan de estudios de los profesores (53,8%). No obstante, cuando los contenidos sobre este tema forman parte de la formación básica del profesor, éstos suelen formar parte de alguna materia sobre Educación Especial o bien se trata de materias de carácter optativo.

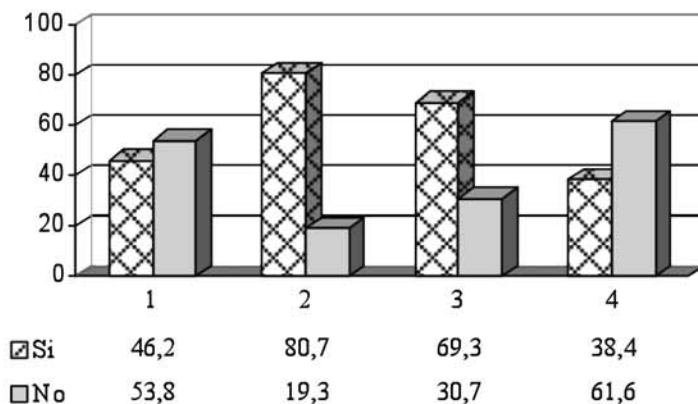


Figura 1. Porcentajes de países evaluados ($n=26$) que ofrecen los distintos tipos estudiados de formación docente para la educación de estudiantes con capacidad superior (1 = La educación de los superdotados se trata en la Formación Básica del Profesorado; 2 = La educación de los superdotados se trata en la Formación en Ejercicio y en Estudios de Postgrado; 3 = La educación de superdotados se trata en la formación de otros profesionales; 4 = Existen instituciones privadas que ofrecen formación específica)

En cuanto a la formación del profesorado en ejercicio en Europa, es frecuente que los *planes de formación continua del profesorado* de carácter oficial, ofertados desde lo que sería en España los Centros de Apoyo al Profesorado, contemplen acciones formativas dirigidas a la formación en atención a la diversidad. Dentro de éstas, se suelen incluir aspectos de la diversidad de los alumnos con altas capacidades. Sin embargo, no se suelen tratar estos aspectos desde una perspectiva independiente, sino de forma conjunta con la diversidad de los menos capaces. En cuanto a la atención que prestan las instituciones educativas universitarias a este asunto, a través de sus programas de *Postgrado, Master o Especialista universitario*, se han encontrado interesantes ofertas formativas que están directamente relacionadas con la existencia de líneas de investigación sobre este tema en las universidades. Este el caso de muchas de las universidades españolas. Los datos muestran que veintiún países, un 80,7 % de los analizados, diseñan programas de formación en este sentido, mientras que sólo cinco países (el 19,3 %) no lo hacen.

La posibilidad de recibir formación acerca de la superdotación y el talento para otros profesionales de la educación (psicólo-

gos, pedagogos, psicopedagogos y profesores de las diferentes disciplinas de la enseñanza secundaria) se halla repartida entre un 69,3% que la poseen (dieciocho países) y un 30,7% (ocho) que no.

En las ofertas formativas revisadas se distinguen claramente los países que tiene un alto nivel educativo y por ello no realizan formación específica, como es el caso de Dinamarca y Noruega, los países “emergentes” que están iniciando sus reformas educativas, Polonia, Rumania, etc... y aquellos países que han dado menor importancia a esta formación específica, como Italia, Grecia, Rusia.

Desde diferentes *asociaciones para la educación de los niños superdotados* también se proponen diversos programas de formación, aunque el foco de atención de estas asociaciones, en general, suele ser el de las familias. No es el caso de la N.A.C.E. (*National Asociation for Able Children in Education*), en el Reino Unido, que ofrece tres grados de formación para los profesores y otros profesionales del campo educativo. En Europa y fruto de movimientos sociales, únicamente diez países hacen esta oferta (38,4%) frente a dieciséis (61,6%) que no la tienen. La figura 1 ofrece una representación clara de estos datos.

Desde la perspectiva de que todos los alumnos, incluidos los más capaces, tienen derecho a una atención personalizada, la estrategia más eficaz es la formación científica y pedagógica del profesorado para que sepa afrontar esta realidad. Los profesores necesitan tener un conocimiento acertado de todos los alumnos del aula, también de los alumnos excepcionales, pues, sólo así, los programas se ajustarán a los alumnos y atenderán eficazmente a la diversidad. En la tabla 1 se muestra un resumen de los tipos de formación del profesorado que ofrecen los países examinados en relación a la educación de estudiantes con capacidad superior.

Una última reflexión sobre nuestro estudio viene dada por el convencimiento de que este es un tema emergente en el futuro educativo, como lo demuestra el hecho de que además de los veintiséis países examinados hasta ahora, existan iniciativas todavía no evaluables en países como Croacia, Serbia, Bielorusia y Chipre. Esta misma situación hace que los datos puedan mejorar en un futuro próximo en el que la sensibilización social lleve a una mejor comprensión de este grupo de población y los profesores reciban una formación adecuada que tenga como finalidad última potenciar un verdadero cambio que permita cumplir con todos los compromisos y desafíos que la educación de los alumnos con altas capacidades requiere y merece.

Tabla 1. Resumen de los tipos de formación del profesorado que ofrecen los países examinados en relación a la educación de estudiantes con capacidad superior

	ALE	AUS	BEL	DIN	ESL	ESP	EST	FIN	FRA	GRE	HOL	HUN	IRL	ITA	LAT	LIT	LUX	NOR	POL	POR	RCH	R.U.	RUM	RUS	SUE	SUI
<i>La educación de estos alumnos se trata en la formación básica del profesorado</i>	SÍ	SÍ	NO	NO	SÍ	SÍ	NO	NO	NO	NO	SÍ	SÍ	NO	NO	NO	NO	SÍ	NO	NO	NO	SÍ	SÍ	NO	NO	SÍ	SÍ
<i>La educación de estos alumnos se trata en la formación en ejercicio del profesorado y en la formación de postgrado</i>	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	SI	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	SÍ	NO	NO	SI	SÍ	NO	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
<i>La educación de estos alumnos se trata en la formación de otros profesionales de la educación</i>	NO	SÍ	NO	NO	SÍ	SÍ	NO	SI	SÍ	SI	SÍ	SÍ	NO	NO	SI	SÍ	SÍ	NO	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SÍ
<i>Existen instituciones privadas que ofrecen formación específica.</i>	NO	NO	SI	NO	NO	SÍ	NO	NO	SI	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	SI	SI	SI	NO	NO	SÍ

Referencias

- Alonso, J.A. (2003a). Tendencias actuales en la formación del profesorado en Rumania. En J. A. Alonso, J. S. Renzulli e I. Benito (Eds.), *Manual Internacional de Superdotados*, pp-190-193, Madrid: EOS.
- Alonso, J.A. (2003b). Políticas educativas internacionales. En J.A. Alonso, J. S Renzulli e I. Benito (Eds.), *Manual Internacional de Superdotados*, pp-170-207, Madrid: EOS.
- Balogh, L. y Ranschburg, R. (2006). *The work of civil organizations in the gifted education*. Paper of International Conference of Gifted education in Europe: Conference of civil organizations, professionals, administrators, and policy maker. Budapest- April 3-6.
- Balterz, K. y Kyed, O. (2007). *Change in Values and New Educational Milestones in Danish School Culture*. 10ª Conference of the European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Bertschi, J.J. (2003). Escuela de primaria pionera "Talenta" en Zurich para niños altamente dotados: hazlo, cuestionalo, déjalo crecer. En J. A. Alonso, J. S Renzulli e I. Benito (Eds.), *Manual Internacional de Superdotados*, pp-383-387, Madrid: EOS.
- Chandler, K. (2008). *Essentials of Curriculum for the Gifted*. 11ª International Conference of European Council for High Ability. 16-20, September: Prague.
- Cretu, C. (1999). *Pedagogie, stiintele educatiei*. Iasi: Talentum.
- Del Caño, M. (2000). Formación inicial del profesorado y atención a la diversidad: alumnos superdotados. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 40, 135-146.
- Dracup, T. (2007). *England's National Gifted and Talented Education Program: A third Phase of Development*. 10ª Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Ferbezzer, I. (2003). Gifted children in Slovenia between theory and practice. *Gifted Education International*, 17, (1), 95-102.
- Fidelman, M.I. (2007). *The effect of course psychology on creativity development in gifted an ordinary students aged 7-12*. 10ª International Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Fischer, C., Dagmar Bergs, W. Summer, P. Huser, y J. Hoogveen, L. (2008). *European Advanced Diploma in Gifted Education: Present situation future perspectives*. 11ª International Conference of European Council for high Ability. Prague 16-20TH September.
- Freeman, J. (2003). *Out-of-school Educational Provision for the gifted and talented around the world. A report for the Department of Education and Skills. Part one: the research*. Disponible en: <http://www.joanfreeman.com/mainpages/freepapers.htm> (Consultado 20/07/2008)
- Fuszek, C. (2006). Education in Europe. *News et Science*, (2).
- Gari, A., Panagiota, K. y Nikolopoulou, V. (2007). *Greek teacher's attitudes towards the Gifted Students with Learning Disabilities*. 10ª Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Grigorenko, E.L. (2000). Russian gifted education in technical disciplines: tradition and transformation. In Heller, K. A., Monks, F. J., Sternberg, R. J. y Subotnik, R. F. (Coords.), *International Handbook of Giftedness and Talent*, pp 735-742, New York: Elsevier Science.
- Linke, K.S. y Heller, K.A (2007). *The Benefit of Individual Challenging Enrichment Courses for Mint-Talented Students*. 10ª Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Magyar, B. (2006). *Possibilities of Talent Care in Hungary*. Paper of International Conference of Gifted education in Europe: Conference of civil organizations, professionals, administrators, and policy maker. Budapest- April 3-6.
- McElwee, S. (2007). *Current Provisions for Gifted and Talented Students in Northern Ireland*. 10ª Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland
- Mills, C.J. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of students. *Gifted Child Quarterly*, 47, (4), 272-281.
- Ministry of Education and Research (2004). *Report n°. 30 (2003-2004): Culture for learning: A school for knowledge, diversity and equality*. Disponible en <http://www.odin.dep.no/ufd> (Consultado, 17/7/2008).
- Mönks, F.J. (2006). *Gifted Education in Europe*. Paper of International Conference of Gifted education in Europe: Conference of civil organizations, professionals, administrators, and policy maker. Budapest- April 3-6.
- Mönks, F.J. y Plufger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory*

- and Perspective*. Radbound University Nijmegen. Disponible en: www.bmbf.de/pub/gifted_education_21_eu_countries.pdf (Consultado, 1/9/2008).
- Mönks, F.J., Katzko, y Boxtel, H.W. (1992). *Education of the gifted in Europe: Theoretical and research issues*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Mönks, F.J. y Wagner, H. (eds.) (2003). *Development of Human Potential: Investment Into our Future*. Germany: ECHA.
- Muziol, E.A. (2007) *Ethics of Education of the Gifted. Reflections on the Model of Education of Musically Gifted Students based on the Example of a Music School in Poland*. 10^a Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Patry, J.L., Weyringer, S. y Wageneder, G. (2001). Gifted students' perception of special courses. *Academic Exchange Quarterly*, 5 (3), 155-162.
- Pehkonen, L. (2007) *The miracle of Pisa Talent Development in Finish*. 10^a Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Pérez, L. y López, C. (2007). *Hijos inteligentes, ¿educación diferente?* Madrid: S. Pablo.
- Pérez, L. y Losada, L. (2006). Perspectiva internacional en la educación de los alumnos con capacidad superior. En L. Pérez (Ed.), *Alumnos con capacidad superior: Experiencias de intervención educativa*, pp 393-429, Madrid: Síntesis.
- Persson, R.S., Joswig, H. y Balogh, L. (2000). *Gifted education in Europe: Programs, Practices, and current research*. In K. A., Heller, F. J., Monks, R. J., Sternberg, R. F., Subotnik, (Coords.). *International Handbook of Giftedness and Talent*, pp. 203-212. New York: Elsevier Science.
- Peters, W., Arens, B. y Temminghoff, V. (2007). *The Competence Center Begabtenförderung in Düsseldorf, Germany*. 10^a Conference of the European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Popa, N.L. (2007). *Empathy-a Critical Characteristic of Teachers Workings with Gifted Students. (Romanian Gifted Education)*. 10^a Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.
- Prieto, M.D. (1999). *Marco legal y formación del profesorado de alumnos superdotados*. Murcia: Diego Marín Editores.
- Renzulli, J. (1977). *The enrichment triad model. A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center: Creative Learning Press.
- Reyzabal, M.V. (2002). *Respuesta educativa al alumnado con sobredotación intelectual. Guía para elaborar el documento individual de adaptaciones curriculares de ampliación o enriquecimiento*. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Dirección General de Promoción Educativa.
- Tourón, J., Fernández, R. y Reyero, M. (2002). Actitudes del profesorado hacia la superdotación. Implicaciones para el desarrollo de programas de formación. *Faísca*, 9, 95-110.
- Urban, K.K. y Sekowski, A. (1993). Programs and Practices for Identifying and Nurturing Giftedness and Talent in Europe. En K. A. Heller, F.J. Mönks y A.H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*, pp.779-796, Oxford: Pergamon Press.
- Vondrakova, E. (2007). *Club of teacher of gifted children*. 10^a Conference of European Council for High Ability. September, 13-19: Lahti, Finland.