



Sociedad Española de Psiquiatría Infantil y Juvenil

<http://www.infantojuvenil.eu/>

sep.infantojuvenil@gmail.com

La Educación Inclusiva o personalizada ha llegado.

Los padres sólo tienen que activarla

Entrevista al Dr. Jon Liberman.

Doctor en Psiquiatría

y en Derecho.

8 de Septiembre de 2018

**La Educación Inclusiva o personalizada ha llegado.
Los padres sólo tienen que activarla.**

**Entrevista al Dr. Jon Liberman.
Catedrático en Psiquiatría y Doctor en Derecho.**

ÍNDICE

Pregunta		Página
Introducción.		4
1. ¿Nos hallamos muy lejos de alcanzar la educación, inclusiva o personalizada que la ley preceptúa en todas las comunidades autónomas y para todos los estudiantes?		6
2. ¿En España en qué momento nos hallamos?		7
3. ¿Cuáles son en España los instrumentos legislativos, vinculantes para todas las comunidades autónomas que garantizan la Educación Inclusiva o personalizada como un derecho humano y fundamental de todos los estudiantes?		6
4. ¿El Estado español -y sus comunidades autónomas- ha cumplido su compromiso de modificar y adaptar todas sus leyes educativas a la Convención de Naciones Unidas como preceptúa esta ley superior en su Artículo 4?		12
5. ¿Tras la publicación en el BOE de la Convención de Naciones Unidas, que pasó a ser la ley de superior rango legal que establece la Educación Inclusiva o personalizada en todas las comunidades autónomas, qué hechos jurídicamente relevantes se han producido para definir y precisar este modelo educativo?		14
6. ¿Cuáles son las aportaciones más significativas de la Observación General Nº 4 de Naciones Unidas (o Comentario General), de 2 de septiembre de 2016?		16
7. ¿Qué novedades aporta la Sentencia del Tribunal Supremo 12/11/2012? (Recurso Casación Núm.: 3858/2011).		20
8. ¿Cuáles son las novedades que aporta la sentencia del Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017?, (nº 1976/2017, Recurso de casación 2965/2016).		23
9. ¿Qué es lo más significativo que aportan las Sentencias del Tribunal Supremo, y los tribunales superiores de justicia en		

- relación al derecho a la Educación Inclusiva de los estudiantes con discapacidad, con Altas Capacidades o a los estudiantes en general? 26
10. ¿Qué supone la denuncia contra España ante Naciones Unidas por los reiterados incumplimientos de España en desarrollar la Educación Inclusiva? 29
11. ¿Qué va a suponer la nueva denuncia de la que España ha sido objeto? (por no cumplir sus compromisos con la Educación Inclusiva como derecho humano fundamental de todos los estudiantes) 36
12. La Convención de Naciones Unidas entró a formar parte de nuestro ordenamiento jurídico, y al mismo nivel que la Constitución tras la aprobación por las Cortes Generales y su publicación en el Boletín Oficial del Estado de 21 de abril de 2008, y es de aplicación directa tal como establece la Constitución Española artículos 93 94,95 y 96.
- ¿La Observación General o Comentario General Nº 4 (CG-4) de 2 de septiembre de 2016 de desarrollo y aplicación de la Convención es un texto legal de obligado cumplimiento?
- ¿Y el reciente informe de Naciones Unidas consecuencia de la denuncia interpuesta contra el Estado español por vulneración? 38
13. En España, al haber conseguido la ley de superior rango legal que preceptúa la Educación Inclusiva o personalizada, ¿Qué deben hacer los padres para activarla para sus hijos? 40
14. ¿Además de procurar el diagnóstico o evaluación multidisciplinar de las capacidades de sus hijos, y llevarlo al colegio, qué otras cosas deben hacer los padres para activar la Educación Inclusiva o personalizada para sus hijos? 40
15. ¿En qué centros pueden confiar los padres el diagnóstico de las capacidades de sus hijos? 47
16. ¿Qué tienen que hacer los padres cuando desde la escuela de sus hijos les presionan o coaccionan para que la identificación de la capacidad de sus hijos la haga un funcionario pre-determinado de ignorada cualificación académica al que llaman orientador? 67



La Educación Inclusiva o personalizada ha llegado. Los padres sólo tienen que activarla.

**Entrevista al Dr. Jon Liberman.
Catedrático en Psiquiatría y Doctor en Derecho.**

INTRODUCCIÓN

En la Ley Orgánica de Educación LOE, (2006) la Educación Inclusiva quedó establecida como principio fundamental que debe regir todas las etapas educativas.

En el Tratado Internacional ratificado por España y publicado en el Boletín Oficial del Estado de 21 de abril de 2008 la Educación Inclusiva quedó establecida como un derecho humano fundamental de todos los estudiantes y el Estado Español se compromete a "*asegurar un sistema educativo inclusivo a todos los niveles*". (Artículo 24.1).

Según la ley Orgánica de Educación LOMCE (2013) la Educación Inclusiva es un logro. En su Preámbulo Apartado V la LOMCE así lo señala:

"Debemos pues considerar como un logro de las últimas décadas la universalización de la educación, así como la Educación Inclusiva".

En el 2002, el Catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, del Departamento de Teoría y Métodos de Investigación Educativa y Psicológica de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Navarra, y Doctor en Ciencias Biológicas, Presidente del European Council for High Ability, Prof. Javier Tourón, escribía:

"Si la escuela fuera verdaderamente adaptativa o inclusiva, la las Altas Capacidades no serían un problema educativo".

Con carácter general, se puede afirmar que si la educación fuera verdaderamente inclusiva, la escuela no sería ningún problema educativo para los niños de ningún colectivo.

A pesar de que ya tenemos la Educación Inclusiva como principio general y principalmente como precepto, -en nuestras leyes superiores-, desconcierta observar el radical contraste que existe, en algunas comunidades autónomas, entre, por una parte, algunos padres con hijos con Altas Capacidades, que viven profundamente preocupados al no conseguir que la escuela ofrezca la Educación Inclusiva a su hijo; o, padres de niños con discapacidad que deben luchar en los tribunales de justicia para frenar a los funcionarios de educación

que quieren llevar a sus hijos a escuelas no inclusivas de la llamada educación especial, en contra del criterio y voluntad de los padres.

Estos padres –principalmente mamás-, viven en la más profunda angustia permanente, y agotan todos sus recursos y los medios a su alcance para que sus hijos tengan una enseñanza personalizada o inclusiva en la escuela regular, que es donde más sufren.

A veces, tras largas esperas, estos padres consiguen que “la orientadora” del colegio, -de desconocida titulación académica-, realice una evaluación psicopedagógica a su hijo. Así, algunos de ellos, si esa funcionaria orientadora considera que puede existir una Alta Capacidad, puede que trasladen al niño a otro nivel (lo llaman con palabras que suenan bien: “aceleración” o “flexibilización”, aunque los resultados sean catastróficos) o le hagan lo que llaman “*un programa de enriquecimiento*”.

Esto en realidad no hace más que agravar el problema, pues **siempre acaba siendo un mero aumento de trabajos en clase y de tareas para casa, en un absurdo más de lo mismo: un burdo, dañino e injusto castigo permanente** que disuade a los padres y al niño, pues muchos de ellos ya no volverán a mencionar su alta capacidad.

Por otra parte, **cada vez mayor número de familias se muestran gozosamente encantadas y profundamente agradecidas con el colegio.**

Son padres que viven el maravilloso cambio -escolar y general- que se ha producido en sus hijos y en el conjunto del aula, convertida en comunidad de aprendizaje, a partir del momento en que presentaron en el colegio el dictamen del diagnóstico de alta capacidad de su hijo, de forma que los docentes, que a menudo son los primeros sorprendidos, descubren en la nueva educación inclusiva o personalizada, un mundo para ellos desconocido lleno de posibilidades educativas en el que, como señala el Doctor en Ciencias de la Educación, Profesor Titular y Vicedecano de Ordenación Académica y Transferencia del Conocimiento de la Universidad Autónoma de Barcelona, Prof. Enric Roca: “*En este nuevo paradigma los estudiantes con Altas Capacidades pasan a ser el elemento básico y punto de referencia en el andamio cognitivo del grupo*”.

¿Por qué se producen estas diferencias tan enormes? ¿Son consecuencia de los distintos modelos educativos que aplican en las comunidades autónomas?

Para conocer el modelo educativo de las diferentes comunidades del Estado Español, y su capacidad de adaptación a los nuevos tiempos **la Sociedad Española de Psiquiatría Infantil y Juvenil entrevista al Doctor Jon Liberman, Doctor en Psiquiatría y Doctor en Derecho, que lo explica con claridad en la presente entrevista.**

1. ¿Nos hallamos muy lejos de alcanzar la educación, inclusiva o personalizada que la ley preceptúa en todas las comunidades autónomas y para todos los estudiantes?

Alcanzar la Educación Inclusiva o personalizada, la educación de calidad para todos requiere **dos fases sucesivas** claramente diferenciadas.

La **primera fase** es de carácter legislativo; consiste en alcanzar una ley de rango superior y de aplicación directa, que, por tanto sea vinculante para todos los centros educativos de todas las comunidades autónomas, que contenga el inequívoco e imperativo compromiso del Estado de asegurar, no sólo una Educación Inclusiva, sino que el Estado jurídicamente quede comprometido ante la Organización de Naciones Unidas y ante la sociedad española a garantizar que el sistema educativo en su conjunto e integridad sea inclusivo a todos los niveles, y que contenga una definición internacional precisa de este concepto, y que la Educación Inclusiva sea reconocida expresamente como lo que es: un derecho humano fundamental de todos los estudiantes, de forma que no pueda seguir siendo tergiversada, falsificada, ni objeto de simulación.

Hemos alcanzado la primera fase: una ley de rango superior y de aplicación directa, vinculante para todos los centros educativos de todas las comunidades autónomas, que contenga el inequívoco e imperativo compromiso del Estado, comprometido a garantizar que el sistema educativo sea inclusivo a todos los niveles.

En todas las comunidades autónomas del Estado Español hemos alcanzado plenamente esta **primera fase**, pues en todas ellas rige esta ley superior por encima de las normativas internas. Nos encontramos ante la **segunda fase** que consiste en las actuaciones que corresponden a los primeros responsables de la educación: los padres, que son los que deben activar este derecho a la Educación Inclusiva o personalizada, para su inmediata aplicación a sus hijos.

La segunda fase consiste en las actuaciones que corresponden a los padres, (El diagnóstico), para activar este derecho a la Educación Inclusiva o personalizada.



2. ¿En España en qué momento nos hallamos?

En las diferentes comunidades autónomas que conforman el Estado Español se ha culminado plenamente la **fase primera**, pues ya rige esta ley de superior rango que preceptúa la Educación Inclusiva o personalizada en todas las escuelas e institutos, y constituye, en todos los centros educativos, no solamente el principio fundamental que rige todas las etapas educativas, (en virtud de lo dispuesto en la vigente ley orgánica de educación LOE-LOMCE), sino también y principalmente en virtud del tratado internacional de Naciones Unidas que lo establece.

La ley de superior rango preceptúa la Educación Inclusiva o personalizada reconociéndola como un derecho no sólo de los estudiantes con discapacidad o con altas capacidades, sino como un derecho de todos los estudiantes.

Desde entonces la Educación Inclusiva o personalizada constituye *un derecho humano fundamental de todos los estudiantes*. Creo que debemos subrayar la referencia a la Educación inclusiva o personalizada como derecho de *todos los estudiantes*.

El Estado ha aceptado el compromiso de: "Asegurar un sistema educativo inclusivo a todos los niveles"

Se ha alcanzado y consolidado esta base legislativa o **fase primera**, pues rige la ley de superior rango que preceptúa la Educación Inclusiva o personalizada, por lo que el Estado (Todas las comunidades autónomas que hayan aceptado las competencias en educación) se hallan ante el ineludible compromiso de: "*Asegurar un sistema educativo inclusivo a todos los niveles*". (Artículo 24.1).

Corresponde ahora a los padres activar este derecho de todos los estudiantes a la Educación Inclusiva o personalizada, encargando el diagnóstico de sus capacidades

3. ¿Cuáles son en España los instrumentos legislativos, vinculantes para todas las comunidades autónomas que garantizan la Educación Inclusiva o personalizada como un derecho humano y fundamental de todos los estudiantes?

En el 2006, la Educación Inclusiva o personalizada, se estableció en la legislación española inicialmente como *principio fundamental que rige todas las etapas* educativas en la Ley Orgánica de Educación LOE. (Artículo. 1b, 4.3, 71.3 y 121.2). La LOMCE respetó íntegramente todos estos artículos y perfeccionó la Educación Inclusiva o personalizada introduciendo la Enseñanza en Libertad (Artículo 1Q y 2 bis.4).

En el 2008, la Educación Inclusiva o personalizada quedó definitivamente reconocida y preceptuada como *un derecho humano fundamental de todos los estudiantes* mediante la ley de superior rango: la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Derecho de todos los Estudiantes a la Educación Inclusiva, que fue aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, y tras la aprobación por las Cortes Generales (Artículo 94.1 de la Constitución), fue publicada en el Boletín Oficial del Estado de 21 de abril de 2008. Esta ley de rango superior compromete al Estado Español, como Estado Parte, a una serie de fundamentales compromisos formales, tales como:

"asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles" (Artículo 24.1).

<https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Convenci%C3%B3n%20Internacional1.pdf>

Ello supone por parte del Estado y de las comunidades autónomas que tengas traspasadas las competencias en materia de educación toda una serie de obligaciones como las contenidas en el Artículo 24, por ejemplo que:

"Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales" (Artículo 24.2.c).

"Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social de conformidad con el objetivo de la plena inclusión". (Artículo 24.2.e).

Esta ley de rango superior supone no sólo el reconocimiento expreso del derecho de los estudiantes a: **"La evaluación multidisciplinar de sus necesidades capacidades"**, sino también el derecho a que los programas



de educación se basen en las necesidades y capacidades descubiertas en la evaluación multidisciplinar. Así lo señala el artículo 26:

*"Los Estados Partes organizarán, intensificarán y ampliarán servicios y programas generales de habilitación y rehabilitación, en particular en los ámbitos de la salud, el empleo, **la educación** y los servicios sociales, de forma que esos servicios y programas: a) Comiencen en la etapa más temprana posible y **se basen en una evaluación multidisciplinar de las necesidades y capacidades de la persona.**" (Artículo 26).*

"Los Estados Partes organizarán, programas generales de habilitación y rehabilitación, en los ámbitos de ... la educación ... de forma que esos servicios y programas: ... se basen en una evaluación multidisciplinar de las necesidades y capacidades de la persona." (Artículo 26)

Los padres en cada caso tienen que activar el derecho humano fundamental de todos los estudiantes a la Educación Inclusiva, o personalizada.

Evaluación multidisciplinar, es la denominación que utiliza Naciones Unidas en la Convención (Artículo 26).

Su equivalente en España es *diagnóstico clínico completo*, o simplemente *diagnóstico*, que es lo que determina la respuesta educativa, tratamiento educativo o solución adecuada a cada caso, (Ver Diccionario de las Altas Capacidades y de la Educación Inclusiva <http://altascapacidadescse.org/diccionario.pdf>).

La norma del Ministerio de Educación sobre el diagnóstico del año 2006 coincide plenamente con lo preceptuado por la Convención de Naciones Unidas en su Artículo 26, es decir, la respuesta educativa o solución adecuada en cada caso es la que se deduce del diagnóstico o evaluación multidisciplinar y no de ninguna de sus fases iniciales o preparatorias. Ministerio de Educación:



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

[http://altscapacidadescse.org/documentos/3 atencio a la diversida loe/Doc. 1. Atencion a la Diversidad en la LOE.pdf](http://altscapacidadescse.org/documentos/3%20atencio%20a%20la%20diversida%20loe/Doc.1.Atencion%20a%20la%20Diversidad%20en%20la%20LOE.pdf)

La norma Ministerio de Educación coincide plenamente con lo preceptuado por la Convención de Naciones Unidas. Norma Ministerio de Educación:

“La respuesta educativa o solución adecuada en cada caso es la que se deduce del diagnóstico o evaluación multidisciplinar y no de ninguna de sus fases iniciales o preparatorias”.

Es importante ver el Dictamen Jurídico del Modelo Educativo

<https://altscapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dictamen%20Jur%C3%ADdico%207.pdf>

Es importante no confundir la *evaluación multidisciplinar*, consecuencia del carácter multidisciplinar de la inteligencia humana y de las capacidades, con la *evaluación psicopedagógica*, que pueden realizar los mismos orientadores escolares, que en su carácter unidisciplinar es una fase preparatoria o inicial del diagnóstico clínico o evaluación multidisciplinar. El Ministerio de Educación se ajusta a la Convención de Naciones Unidas en su norma:

«La detección por parte de las familias o del profesorado forma parte, junto con la posterior evaluación psicopedagógica, del proceso inicial de identificación del niño superdotado; pero no es suficiente. Para determinar que un alumno se halla en los ámbitos de excepcionalidad intelectual, es imprescindible el diagnóstico clínico de profesionales especializados».

Redacción del Ministerio de Educación y testimonio notarial:

<http://defensorestudiante.org/Norma%20MEC,redactado%20inicial.html>

[http://defensorestudiante.org/de/archivos/pdf/Escritura Notarial Normativa Ministerio.pdf](http://defensorestudiante.org/de/archivos/pdf/Escritura%20Notarial%20Normativa%20Ministerio.pdf)

El Ministerio de Educación: **«La detección por parte de las familias o del profesorado forma parte, junto con la posterior evaluación psicopedagógica, del proceso inicial de identificación del niño superdotado; pero no es suficiente. Para determinar que un alumno se halla en los ámbitos de excepcionalidad intelectual, es imprescindible el diagnóstico clínico de profesionales especializados».**

Sobre las consejerías de educación de las comunidades autónomas que tienen traspasadas competencias en educación, recaen serias responsabilidades como son las de modificar y adaptar todas las normativas autonómicas (mayormente órdenes), a la Convención de Naciones Unidas, que en lo referente al modelo educativo es la ley de rango superior. Preceptúa el Artículo 4:

"a) Adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la presente Convención.

b) Tomar todas las medidas pertinentes, incluidas medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad".

Es importante ver el Dictamen Jurídico del Modelo Educativo

https://altacapacidades.es/portalEducacion/html/otros_medios/Dictamen%20Jur%C3%ADdico%207.pdf

4. ¿El Estado español -y sus comunidades autónomas- ha cumplido su compromiso de modificar y adaptar todas sus leyes educativas a la Convención de Naciones Unidas como preceptúa esta ley superior en su Artículo 4?

El Estado español ha cumplido el compromiso de modificar y adaptar todas sus leyes sanitarias, a la Convención de Naciones Unidas como ley superior, por ejemplo, la ley básica del Estado 41/2002 de 14 de noviembre, de Autonomía del Paciente, que reconoce el derecho de los padres a la libre elección de centro de diagnóstico y de profesionales del diagnóstico. También ha actualizado la ley 44/2003 de 21 de noviembre, básica del Estado, de Ordenación de las Profesiones Sanitarias que establece la igualdad entre los profesionales de los centros públicos y de los centros privados, así como la titulación académica que deben tener determinados profesionales para poder realizar los diagnósticos.

También España ha realizado la preceptiva modificación de adaptación de casi todas las leyes de derechos sociales, **pero la preceptiva modificación de adaptación de las leyes educativas, tanto estatales como autonómicas, tras 10 años de la ratificación de este Tratado Internacional por parte del Estado Español con su publicación en el Boletín Oficial del Estado, sigue pendiente**, razón por la cual ante las leyes educativas inferiores es necesario observar si la normativa inferior restringe algún derecho educativo contenido en la ley superior o dificulta su pleno ejercicio, pues restringir derechos reconocidos en la ley superior rango o dificultar su pleno ejercicio es una forma de contradecir, y la ley inferior pasa a ser nula de pleno derecho en virtud de del principio de jerarquía normativa de nuestra Constitución, Artículo 9.3 y de lo que establece nuestro Código Civil en su artículo 1.2:

"Carecerán de validez las disposiciones que contradigan otra de rango superior".

“La preceptiva modificación de adaptación de las leyes educativas, a la Convención de Naciones Unidas como ley de superior rango, tras 10 años de la ratificación por parte del Estado Español, sigue pendiente”.

Restringir derechos reconocidos en la ley de superior rango o dificultar su pleno ejercicio es una forma de contradecir, por lo que en estos casos las leyes inferiores son nulas de pleno derecho.

Por otra parte, el Estado y las comunidades autónomas también se hallan obligadas al cumplimiento del artículo 33 de la Convención que en su punto 1, preceptúa:

*"Designar uno o más organismos gubernamentales encargados de las cuestiones relativas a la aplicación de la presente convención y considerarán detenidamente la posibilidad de establecer o designar **un mecanismo de coordinación** para facilitar la dotación de medidas al respecto en diferentes sectores y a diferentes niveles".*

En su punto 2 (de este artículo 33), Naciones Unidas establece el compromiso del Estado de:

*"Mantener reforzar **designar o establecer un marco que constará de uno o varios mecanismos independientes** para promover, proteger y supervisar la aplicación de la presente Convención".*

En su punto 3 el Estado y las comunidades autónomas se comprometen a que las organizaciones que representan a los diferentes colectivos de estudiantes:

*"Se hallen **integradas** (en estos organismos gubernamentales de control del cumplimiento de la convención y en estos mecanismos independientes) **y participen plenamente en todos los niveles del proceso de seguimiento de la Convención**".*

Al ser la educación un derecho fundamental, la Convención de Naciones Unidas además de instrumento legal de superior rango y de aplicación directa, es instrumento de obligada interpretación de las demás leyes, incluyendo las leyes autonómicas. (CE Art. 10.)

5. ¿Tras la publicación en el BOE de la Convención de Naciones Unidas, que pasó a ser la ley de superior rango legal que establece la Educación Inclusiva o personalizada en todas las comunidades autónomas, qué hechos jurídicamente relevantes recientemente se han producido para definir y precisar este modelo educativo?

Los hechos jurídicamente relevantes que se han producido, que afectan y definen el modelo educativo que actualmente rige en todas las comunidades autónomas básicamente son:

1. **La publicación por Naciones Unidas de su *Observación General N° 4, de 2 de septiembre de 2016***, también conocida como *Comentario General N°4*. (CG-4).

Al acercarse el noveno aniversario de la ratificación de la Convención de Naciones Unidas por parte de España y al comprobar Naciones Unidas que España -y otros Estados Partes- incumplían sistemáticamente su compromiso de modificar para adaptar sus leyes educativas internas (Artículo 4. a y b) y no desarrollaban normativas estatales ni autonómicas para facilitar tanto la implementación de la Convención en los centros educativos, como el respeto a los derechos legales reconocidos en dicha ley superior, acordó elaborar un documento para facilitar dichos extremos, y al mismo tiempo ofrecer una definición clara Educación Inclusiva que permita afrontar las frecuentes situaciones de simulación, tergiversación o falsificación de la Educación Inclusiva que se estaban produciendo en nuestros centros y aulas.

Es la Observación General N° 4 de Naciones Unidas o Comentario General N° 4 (CG-4), de 2 de septiembre de 2016. Se trata de un documento de extraordinaria importancia. Está constituido por cinco amplios capítulos y 72 párrafos enumerados).

<https://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/noticia/Derecho-a-la-Educacion-Inclusiva-Art-24-Comentario-ONU-2016.pdf>

2. **La Sentencia del Tribunal Supremo 12/11/2012. Recurso Casación Núm.: 3858/2011**. (Hace referencia a los estudiantes con Altas Capacidades, si bien los derechos reconocidos a un colectivo son extensibles a los demás colectivos en aplicación de los anteriores tratados internacionales).

<https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Sentencia-TS.pdf>



- 3. La Sentencia del Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017,** que aborda con amplitud el derecho a la Educación Inclusiva y señala las exigencias que deben cumplir las Administraciones Educativas. (Sentencia referenciada a un caso de estudiante con discapacidad,).

<http://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/12/22/supremo-obliga-las-administraciones-no-segreguen-los-estudiantes-discapacidad/>

<https://asociacionsolcom.org/trascendente-sentencia-del-tribunal-supremo-sobre-el-derecho-a-la-educacion-inclusiva/>

- 4. La denuncia contra España ante Naciones Unidas** por los reiterados incumplimientos de España en el desarrollo de la Educación Inclusiva. (Relativa principalmente a los estudiantes con discapacidades).

Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo en su 18º periodo de sesiones (14 Aug 2017 - 1 Sep 2017) , el Comité decidió que el informe se publicaría una vez transcurrido el plazo previsto en el artículo 6, párrafo 4, del Protocolo Facultativo de la Convención. Enlace al final del documento:

<https://plenainclusionmadrid.org/noticias/espana-viola-de-manera-sistemica-el-derecho-a-la-educacion-inclusiva-especialmente-en-el-caso-de-personas-con-discapacidad-intelectual-segun-la-onu/>

- 5. La reciente denuncia de la que de nuevo España ha sido objeto** por no cumplir sus compromisos con la Educación Inclusiva como derecho humano fundamental de todos los estudiantes.

Hechos jurídicamente relevantes que recientemente se han producido:

- 1. La publicación por Naciones Unidas de su *Observación General N° 4, de 2 de septiembre de 2016***
- 2. La Sentencia del Tribunal Supremo 12/11/2012**
- 3. La Sentencia del Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017,**
- 4. La denuncia contra España ante Naciones Unidas**
- 5. La reciente denuncia de la que de nuevo España ha sido objeto**

6. ¿Cuáles son las aportaciones más significativas de la Observación General N° 4 de Naciones Unidas (o Comentario General), de 2 de septiembre de 2016?

La Observación General N° 4 de Naciones Unidas desarrolla el artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas y demás artículos que afectan al derecho a la educación. Ello con la finalidad de facilitar la implementación de la Convención en los centros educativos, -supliendo así tanto la falta de desarrollo legislativo como la no adaptación de las leyes inferiores- en algunos Estados Partes, de entre los que se encuentra el Estado español.

Seguramente la aportación más significativa consiste en que conservando la Convención su denominación original relativa al colectivo de personas con discapacidad, clarifica el derecho a la Educación Inclusiva como un derecho humano fundamental de **todos los estudiantes**.

De hecho no constituye una novedad pues claramente se deduce del mismo texto de la Convención que en su Preámbulo, Apartado a) recuerda los principios de la Carta de Naciones Unidas que proclama el reconocimiento de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana. En su apartado b) formula el reconocimiento expreso de la Declaración Universal de Derechos Humanos y de los Pactos Internacionales de Derechos Humanos en relación a los derechos y libertades, sin que pueda producirse distinción de ninguna índole. En su apartado c) la Convención reafirma la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. Y, en el apartado d) recuerda los diferentes tratados internacionales **en cuyo ámbito la nueva Convención se inscribe**, lo que permite deducir que los derechos a que se refiere de las personas de un colectivo determinado, este colectivo debe entenderse como un vaso comunicante, de forma que para elevar su nivel de reconocimiento de derechos sólo puede realizarse de forma simultánea con todos los demás colectivos.

A pesar de esta deducción resulta de interés que la observación general de Naciones Unidas defina con precisión la Educación Inclusiva en su ámbito de aplicación. Así en su introducción, párrafo 2 señala: *"La Educación Inclusiva es capital para lograr educación de alta calidad para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad"*. Pero es en el capítulo segundo titulado: *"Contenido normativo del artículo 24 de la Convención"*, que en su párrafo 10 titulado: **"La inclusión educativa ha de ser entendida como:"** en su apartado a) señala: **"Un derecho humano fundamental para todos los estudiantes"**.

A la hora de ir concretando los diferentes derechos de que se compone el derecho a la Educación Inclusiva, en la Observación General o Comentario General N° 4 de Naciones Unidas **la expresión: "todos los estudiantes", como sujeto de derechos, se repite constantemente. Podemos observar que se halla en este documento 20 veces**, llegando hasta el

punto de que para evitar tan constante repetición de la misma expresión utiliza otras equivalentes como: "los estudiantes con y sin discapacidad", u otras expresiones similares como: "todas las personas" o bien "el estudiante", "los estudiantes" o "cada estudiante" en expresiones genéricas. En definitiva, Naciones Unidas ha aprovechado esta ocasión definitiva de la Educación Inclusiva para no dejar duda acerca de la titularidad de este derecho humano fundamental por parte de todos los estudiantes.

"En la Observación General, la expresión: "todos los estudiantes", como sujeto de derechos, se repite constantemente. Podemos observar que se halla en este documento de Naciones Unidas 20 veces".

En cuanto a la definición de los diferentes aspectos de la Educación Inclusiva, los hallamos en distintos Párrafos, principalmente en el Capítulo 2: "*Contenido normativo del artículo 24*". El Párrafo 25 titulado "Adaptabilidad", se inicia señalando que el Comité de Naciones Unidas alienta a los Estados Partes para que apliquen el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como conjunto de principios y señala un claro reconocimiento: "**Reconoce que cada estudiante aprende de una manera única**". De forma seguida introduce una primera conclusión: "**e implica desarrollar modos flexibles de aprender**".

Otras conclusiones del reconocimiento fundamental de que cada alumno tiene una forma única de realizar los procesos de aprendizaje los hallamos en el párrafo 12 titulado: "*Características fundamentales de la Educación Inclusiva*". La característica más inmediata por parte de la Educación Inclusiva al reconocimiento de que cada estudiante aprende de una manera única, es decir de forma diferente está recogida en este párrafo 12 y es: "**El foco se sitúa en las capacidades de los estudiantes**". Significa que la Educación Inclusiva requiere el conocimiento previo por parte de los docentes de las capacidades de cada uno de sus alumnos, y la consecuencia más inmediata es la que seguidamente cita este mismo párrafo 12: "**El sistema educativo debe proporcionar una respuesta educativa personalizada**",

Observemos que identifica la Educación Inclusiva con la educación personalizada.

Este mismo párrafo 12 señala la conclusión inmediata: "**La inclusión educativa ofrece currículos flexibles, métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a diferentes fortalezas, necesidades y estilos de aprendizaje**", lo que constituye una explicación y referencia a lo señalado



en la Convención, Artículo 24.2. c y e, que preceptúa de forma genérica los ajustes razonables, apoyos personalizados, etc.

Naciones Unidas, con este documento Observación General o Comentario General Nº 4 cierra el paso a las tergiversaciones, simulaciones o falsificaciones de Educación Inclusiva que se han venido produciendo en centros educativos que, por una parte se limitan a admitir a todos los alumnos en su gran diversidad natural, y con ello publicitan el centro como si con ello ya ofrecieran de Educación Inclusiva, cuando en realidad una vez inscritos los niños no les ofrecen los currículos flexibles, los métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes necesidades fortalezas y estilos de aprendizaje.

Naciones Unidas en este documento, Párrafo 28 precisa y reitera la distinción entre el derecho-deber de accesibilidad y el derecho-deber de proporcionar los ajustes razonables, señalando: **"El Comité reitera la distinción entre el deber de accesibilidad general y la obligación de proporcionar ajustes razonables"**, precisando seguidamente: **"Una persona puede demandar legítimamente medidas de ajuste razonable incluso si el estado parte ha cumplido su obligación de accesibilidad"**.

En el Párrafo 18 recuerda el compromiso del Estado español reiteradamente incumplido de modificar para adaptar la legislación interior y en su caso derogarla, señalando: **"En línea del artículo 4.b, toda legislación y política debe ser revisada para asegurar que no sea discriminatoria y viole el Artículo 24, y en su caso derogada o reformada de manera sistemática en un período limitado"**.

"El Comité reitera la distinción entre el deber de acceso a todos los centros y la obligación de proporcionar ajustes razonables", (lo que incluye los ajustes metodológicos personalizados), precisando seguidamente: "Una persona puede demandar legítimamente medidas de ajuste razonable incluso si el estado parte ha cumplido su obligación de accesibilidad"

En su párrafo 35 Naciones Unidas nos recuerda la obligación de todos los docentes en adquirir la formación específica y la obligación del Estado en garantizar esta formación, con estas palabras: **"Los Estados Partes deben garantizar que todos los docentes sean capacitados y formados en la Educación Inclusiva"**.

En relación al diagnóstico de las capacidades de los estudiantes o evaluación multidisciplinar, -que como anteriormente hemos visto la Convención preceptúa en su Artículo 26-, este nuevo documento de **Naciones Unidas nos recuerda en su Párrafo 53 el carácter multidisciplinar del diagnóstico o evaluación, consecuencia del carácter multidimensional de la inteligencia humana y de las capacidades intelectuales**, señalando: *"Dichos servicios han de iniciarse en las etapas más tempranas posibles, adoptando un enfoque multidisciplinar de evaluación"*.

Naciones Unidas nos recuerda en su Párrafo 53 el carácter multidisciplinar del diagnóstico o evaluación, consecuencia del carácter multidimensional de la inteligencia humana y de las capacidades intelectuales,

Siguiendo con el diagnóstico de las capacidades o evaluación multidisciplinar de todos los estudiantes Naciones Unidas en el Párrafo 30 de este documento señala la necesidad de que los sistemas sean independientes para garantizar que los ajustes pedagógicos sean los idóneos y eficaces (el sistema de diagnóstico debe ser independiente del sistema de enseñanza que debe desarrollar los ajustes que se diagnostiquen, señalando que los Estados Partes deben garantizar esta independencia, con estas palabras: **"Los Estados Partes han de garantizar que los sistemas sean independientes para vigilar la idoneidad y eficacia de los ajustes"**.

Párrafo 30:

"Los Estados Partes han de garantizar que los sistemas sean independientes (El sistema de diagnóstico respecto del sistema de enseñanza) para vigilar la idoneidad y eficacia de los ajustes"

7. ¿Qué novedades aporta la Sentencia del Tribunal Supremo 12/11/2012? (Recurso Casación Núm.: 3858/2011).

<https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Sentencia-TS.pdf>

Esta fundamental sentencia del Tribunal Supremo se produjo consecuencia de la denuncia judicial interpuesta por los padres ante la absurda Orden 22 de julio de 2005 dictada por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias por la que se regulaba la atención educativa al alumnado con Altas Capacidades intelectuales, sin reconocer los derechos superiores de sus padres y en particular sin reconocer el derecho de los padres a aportar los informes y los diagnósticos de los centros especializados que los padres elijan libremente en ejercicio del derecho que les reconoce las leyes superiores del Estado como la Leu básica del Estado 41/2002

El Tribunal Superior de Justicia de Canarias dio la razón a los padres y declaró íntegramente ilegal la Orden de la Consejería de Educación.

La Consejería de Educación presentó dificultades para reconocer su grave error, por lo que acudió al Tribunal Supremo mediante Recurso de Casación. Ello resultó muy interesante pues el **Tribunal Supremo creó una jurisprudencia muy clara para el resto de consejerías de educación respecto de sus normativas, especialmente sus si tenemos en cuenta que la ley de la consejería de educación de Canarias no era, ni mucho menos, la peor.**

El Tribunal Supremo mediante esta sentencia 12/11/2012 dio la razón íntegramente al Tribunal Superior de Justicia de Canarias, es decir, a los padres, por lo que declaró ilegal, en su integridad, la Orden de la Consejería de Educación y además condenó a la Consejería de Educación al pago de las costas judiciales al apreciar su manifiesta mala fe.

El Tribunal Supremo además de ilegalizar definitivamente y de forma íntegra la Orden de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Canarias, aprovecha para dar normas jurisprudenciales para las demás consejerías de educación de las otras comunidades autónomas, y también para conocimiento de los padres a los que con frecuencia se les imponen unas órdenes que en realidad son ilegales o nulas de pleno derecho.

El Tribunal Supremo creó una jurisprudencia muy clara para el resto de consejerías de educación para sus normativas, pues la ley de la consejería de educación de Canarias no era, ni mucho menos, la peor.



El Tribunal Supremo mediante esta Sentencia dio las normas para que funcionarios y padres pueden distinguir las leyes de las demás consejerías de educación que son positivas y legítimas de las que son nulas de pleno derecho por vulnerar las leyes superiores.

Dos son las aportaciones básicas del Tribunal Supremo en esta su sentencia. La primera de ellas es la educación en libertad que emana de los tratados internacionales firmados por España y de la misma Constitución, Artículo 27. En virtud de este principio **el Tribunal Supremo señala que ante las distintas opciones educativas que propongan las Administraciones educativas sólo podrá llevarse a cabo aquella que haya alcanzado la necesaria aprobación de los padres.** Así lo establece el Tribunal Supremo con estas palabras:

*"A lo anterior debemos, añadir que como derivación directa de las previsiones del artículo 27 CE, puede proclamarse el derecho a la educación como un derecho a educarse en libertad. Ello, además, tiene regulación directa en el Primero de los Protocolos Adicionales del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos, del que deriva un derecho a educarse en libertad. Y proyección directa de ese derecho a educarse en libertad es el derecho de los padres a asegurar que la educación y enseñanza de sus hijos menores se haga conforme a sus convicciones, morales y filosóficas. Y **de ahí deriva el derecho de los padres a elegir lo que consideren mejor para sus hijos. Y ese derecho de los padres, se traduce, necesariamente, en la necesidad de que deben prestar su consentimiento respecto de las distintas opciones educativas que puedan plantearse por la administración**".*

El Tribunal Supremo señala que ante las distintas opciones educativas que propongan las Administraciones educativas sólo podrá llevarse a cabo aquella que haya alcanzado la necesaria aprobación de los padres.

La segunda aportación importante del Tribunal Supremo, mediante esta Sentencia, es la que se refiere a la necesidad de que todas las leyes autonómicas y demás normativas inferiores respeten, desarrollen o cuanto menos mencionen este principio fundamental de educación en libertad, de tal forma que el Tribunal Supremo establece que caso de que una ley autonómica no desarrollara dicho principio y ni tan sólo lo mencionara, vulneraría este principio fundamental incurriendo en nulidad de pleno derecho.

Lo establece el Tribunal Supremo con estas palabras:

*"la participación de los padres en el sistema educativo deriva de la normativa básica estatal, por lo que, entendemos, **las normas de inferior rango deben expresamente recoger o desarrollar dicho principio**. Indudablemente, cuestión distinta sería que la norma autonómica, expresamente, contraviniera el mismo, lo que no es el caso y generaría sin duda su disconformidad a derecho de forma clara. Dicho de otra forma, **el silencio de la norma inferior sobre dicho principio, no garantiza de forma efectiva el mismo e implica su vulneración**".*

Tribunal Supremo: ***"El silencio de la norma inferior sobre dicho principio, no garantiza de forma efectiva el mismo e implica su vulneración"***.

El Tribunal Supremo reconoce que en la ilegalizada Orden de la Consejería de Educación no todo es erróneo, sino que existen aspectos que pueden ser correctos y las medidas adecuadas. Ahora bien, el Tribunal Supremo señala que aun así cuando no se respeta el principio de educación en libertad todo lo demás queda viciado por dicho error fundamental, por lo que el Tribunal Supremo concluye que es necesario ilegalizar la Orden en toda su integridad. Además, si restringe o contradice la ley superior el Código Civil en su Artículo 1 señala: **"Carecerán de validez las disposiciones que contradigan otra de rango superior"**.

Es importante que los padres sepan aplicar estos criterios en la educación de sus hijos. Este es el texto de la Sentencia del Tribunal Supremo:

"En definitiva, la Orden en términos generales contiene previsiones correctas y medidas adecuadas para atender a la situación de los menores con Altas Capacidades intelectuales, pero yerra al no admitir una mayor y directa participación y audiencia de los padres y de los menores, lo que vicia el contenido de las actuaciones ulteriores".

Cuando un funcionario de una consejería de educación intenta imponer una normativa a unos padres es importante que estos observen la validez, o no, de la misma en base a lo que señala el Tribunal Supremo

Es importante ver el Dictamen Jurídico del Modelo Educativo

<https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dictamen%20Jur%C3%ADdico%207.pdf>

8. ¿Cuáles son las novedades que aporta la sentencia del Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017?, (nº 1976/2017, Recurso de casación 2965/2016).

Esta Sentencia proviene de la denuncia que tuvieron que interponer los padres de un niño con trastorno del espectro autista, de La Rioja, que deseaban que su hijo continuara escolarizado en la escuela ordinaria, mientras que la Administración educativa sin preocuparse por ofrecerle la preceptiva Educación Inclusiva con los ajustes educativos necesarios y apoyos personalizados en su escuela ordinaria, decidió la fórmula que no requiere dedicación especial ni esfuerzo de los docentes, segregándole directamente a una escuela de educación especial.

Los padres impugnaron la resolución de la Consejería de Educación, y el Tribunal Superior de Justicia de La Rioja dio la razón a los padres.

Finalmente el Tribunal Supremo en recurso de casación ha confirmado la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de La Rioja declarándola firme, y ha condenado la Consejería de Educación declarando la nula su resolución.

El Tribunal Supremo, mediante esta sentencia, -al igual que con la sentencia anterior-, pone de manifiesto que por encima de las leyes de la propia comunidad autónoma, que se orientan a un modelo educativo de transmisión igualitaria de contenidos curriculares al grupo aula para su reproducción por parte de los individuos, está la Educación Inclusiva o personalizada que preceptúan las leyes de rango superior, que traslada el foco en las capacidades y necesidades de cada uno de los estudiantes, y el desarrollo máximo de la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas, así como sus aptitudes mentales y físicas, (Convención de Naciones Unidas Artículo 24.1. b) y en el desarrollo pleno del potencial humano (Convención de Naciones Unidas Artículo 24.1.a) mediante los ajustes razonables en función de las necesidades individuales y las medidas de apoyo personalizadas y efectivas (Convención de Naciones Unidas Artículo 24.2.c y e).

La sentencia de Tribunal Supremo incide en que las competencias educativas de las comunidades autónomas que gestionan las Consejerías de Educación, deben orientarse al desarrollo y aplicación de la Educación Inclusiva o personalizada, preceptuada en nuestro ordenamiento jurídico superior, y no a intentar la permanencia de un anacrónico modelo educativo de transmisión de contenidos curriculares y de transmisión ideológica.

Las Sentencias judiciales sobre el modelo de educación en España, y en particular éstas sentencias del Tribunal Supremo nos llevan a la "metanoya" (cambio de mente) que necesita el sistema educativo en el Estado español. El pensador y escritor -que prácticamente acumula la totalidad de los premios literarios existentes- Juan Manuel de Prada en la presentación de su programa

de televisión: "Lágrimas en la lluvia" dedicado a la educación, comenzaba la presentación recordando: "El dueño de la educación será el dueño del mundo". Y precisó seguidamente:

"Todo sistema educativo sano debería esforzarse por hacer dueño de la educación a sus destinatarios que son los que mañana tendrán la responsabilidad de guiar el mundo, y con ellos a sus padres que velan para que la lleguen a tener.

Pero es frecuente la actitud del poder establecido de usurpar este papel erigiéndose en dueño de la educación, precisamente porque sabe que al arrebatarse el control sobre la educación se asegura el control sobre el mundo.

La fractura nace cuando el poder establecido en su afán por adueñarse del mundo viola el derecho que asiste a los padres para elegir la educación que desean para sus hijos.

El Estado no está hecho para ser pedagogo, sino para garantizar, asistir y estimular la pedagogía. Cuando en su pretensión monopolizadora aspira a convertirse en dueño de la educación ya ha caído en la tentación totalitaria.

La enseñanza es un hueso roto, y todas las cataplasmas que se le apliquen serán inútiles mientras este hueso roto no se ponga en su sitio, se estabilice y se haga soldar en calma, mientras el derecho natural de los padres a educar a sus hijos, menospreciado por el Estado en su intención monopolizadora, no se haya restablecido.

La única reforma educativa posible es la que plantee una auténtica conversión del sistema educativo. Los griegos a la conversión le llamaban "metanoya", que significa cambio de mente. Y una verdadera "metanoya" no puede conformarse con meros cambios ornamentales: exige ahondar en las raíces del problema.

Una reforma educativa que se limitara a ampliar o disminuir el horario lectivo de tal o cual materia o asignatura, rebajar o elevar la edad de la enseñanza obligatoria o a proponer que se repita curso con tal o cual número de suspensos no solucionaría el verdadero problema. El mal seguiría alimentando las raíces del sistema educativo. Y cuando el mal no se combate termina enquistándose.

Pero, una conversión desde las raíces no es posible si antes no hay penitencia y la penitencia consiste en recordar los yerros cometidos para lo que hace falta, en primer lugar, identificarlos y asumir su autoría, y, en segundo lugar, renegar de ellos mediante un propósito de la enmienda. Y



reconocer los yerros cometidos por acción u omisión significa renegar de la utilización de la enseñanza como vía de adoctrinamiento e infiltración ideológica. Significa que las diversas administraciones renuncien a su pretensión monopolizadora sobre la educación.

<https://www.youtube.com/watch?v=GtHbZ822ooA>

El Tribunal Supremo en esta sentencia señala que el centro educativo debe desarrollar los ajustes y apoyos personalizados (Artículo 24.2 de la Convención o Adaptación Curricular precisa LOE-LOMCE artículo 72.3) y únicamente puede dejar de desarrollarlos en el caso de que su aplicación no sea razonable por suponer un trabajo docente de imposible de desarrollo pedagógico. El Tribunal Supremo señala que en tal supuesto **la carga de la prueba corresponde al sistema educativo.**

Es pues la escuela la que tiene que aportar las pruebas que demuestren fehacientemente que el desarrollo de los ajustes necesarios y apoyos personalizados es no razonable o irrazonable. **En el caso de los estudiantes con Altas Capacidades ningún ajuste que se haya diagnosticado como necesario puede resultar no razonable y en todos los casos resulta muy beneficioso para el conjunto del aula.**

La posible falta de medios por parte de una escuela, en ningún caso constituye causa para no desarrollar la adaptación curricular o ajustes necesarios, pues un centro que no pueda ofrecer la preceptiva Educación Inclusiva lo que puede hacer es cerrar: El Comentario General de Naciones Unidas Nº 4 (CG-4) en su Párrafo 27 señala:

"Escudarse en la falta de recursos y en la crisis financiera como una justificación para el fracaso del progreso hacia la Educación Inclusiva viola el artículo 24".

Y añade:

"El deber de proporcionar un ajuste razonable es ejecutable desde el momento en que es demandado".

En su Párrafo 30 el G-4 señala:

"La negación de los ajustes razonables constituye un acto de discriminación y la obligación de proporcionarlos es de aplicación inmediata y no está sujeta a la implementación progresiva".

En su Artículo 5 Apartado 3 la Convención de Naciones Unidas establece:

"El Estado adoptará todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de los ajustes razonables".

9. ¿Qué es lo más significativo que aportan las Sentencias del Tribunal Supremo, y los tribunales superiores de justicia en relación al derecho a la Educación Inclusiva de los estudiantes con discapacidad, con Altas Capacidades o a los estudiantes en general?

A partir de la Constitución Española de 1978, y en el desarrollo de su Artículo 148 titulado: "*Competencias de las Comunidades Autónomas*", el Estado español inicia los traspasos de competencias educativas a las comunidades autónomas. Con la única excepción de Ceuta y Melilla todas las comunidades autónomas han adquirido el conjunto de competencias en educación que son traspasables en virtud del señalado artículo 148 de la Carta Magna.

A partir de este momento, para referirse a que se han completado las transferencias que son susceptibles de ser traspasadas, las consejerías de educación de las comunidades autónomas suelen decir: "*nosotros tenemos competencias plenas en la educación*", y **algunos funcionarios de la educación comienzan a creer que su comunidad autónoma posee competencias exclusivas en educación, como si no pudieran existir autoridad superior ni leyes estatales de educación ni leyes internacionales de superior rango** en el Estado de Derecho.

Tener competencias plenas en educación, por parte de una comunidad autónoma, sólo quiere decir que el Estado ya le traspasó todas las competencias que según la Constitución son traspasables a las comunidades.

“El Tribunal Supremo, pone de manifiesto que por encima de las leyes de la propia comunidad autónoma, que se orientan a un modelo educativo de transmisión igualitaria de contenidos curriculares al grupo aula para su reproducción por parte de los individuos, está la Educación Inclusiva o personalizada que preceptúan las leyes de rango superior”.



La realidad es que tras el mencionado Artículo 148 está el Artículo 149 que se titula: "*Competencias exclusivas del Estado*", que la Constitución reserva al Estado las competencias más importantes como, por ejemplo, las señaladas en su apartado número 30: "*la regulación las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia*", o *la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales*, o la facultad de suscribir tratados internacionales, que en virtud de lo dispuesto en el capítulo tercero de la misma Carta Magna, y precisa el Artículo 96.1 pasan a formar parte del ordenamiento jurídico interno del Estado, de obligado cumplimiento en todas las comunidades autónomas.

En realidad, las competencias en educación traspasadas a las comunidades autónomas son para efectuar la aplicación e implementar el desarrollo de estas leyes superiores a las peculiaridades de la comunidad, sin que en ningún caso puedan contradecir ni restringir ninguno de los derechos reconocidos en las leyes orgánicas, ni del resto del ordenamiento jurídico superior, **ni dificultar su aplicación directa**, constituido por los tratados internacionales que además de su aplicación directa pasan a ser la **norma de preceptiva interpretación de toda la normativa interna** (Constitución, Artículo 10.2) en nuestro Estado de Derecho.

Los funcionarios suelen quedar tremendamente sorprendidos, atónitos, incrédulos, ante las sentencias de los tribunales de justicia, pues **en su trabajo sólo les hablaban de las órdenes y normas de la propia consejería de educación, como si de un absoluto se tratara, pero, a la hora de la verdad, éstas ni siquiera son citadas en las sentencias que se fundamentan en la Carta Magna y los Tratados Internacionales de los que ni siquiera conocen su existencia**, o como mucho creen que se trata de aspiraciones generales de futuro, de carácter estético u ornamental, pues desconocen tanto su carácter ejecutivo aplicación directa, como su obligatoriedad como medio de interpretación de toda norma o reglamento autonómico.

“Fuera del ordenamiento jurídico superior no existe educación posible”

Descubren estos funcionarios que el sistema educativo no puede ser un grupo amplio pero cerrado que en su oficialismo y endogamia endémica puede hacerse sus propias leyes a su gusto y capricho, al servicio de los intereses personales e ideológicos de los políticos de



turno, sino que se trata de un servicio público de nuestro Estado de Derecho en el que **su soberano: los ciudadanos además de obligaciones tienen derechos**. Nuestro sistema educativo es un servicio incardinado dentro del Estado de Derecho con obligaciones y derechos para todos, y por tanto fundamentado en unas leyes superiores, como por ejemplo la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Declaración Universal de Derechos del Niño o Convenio de Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con discapacidad y el derecho humano fundamental de todos a la Educación Inclusiva, **fuera del ordenamiento jurídico superior no existe educación posible**.

Lo más significativo de las sentencias de los Tribunales de Justicia es que ponen la educación del derecho, gracias al Derecho, cuando los funcionarios, a las órdenes de los políticos la habían colocado al revés.

Los fundamentos de derecho de todas las sentencias del Tribunal Supremo, al igual que las que han resuelto los casos en los Tribunales en todos los casos son las leyes orgánicas de del Estado, la Carta Magna y los Tratados Internacionales suscritos por el Estado español, sin que en ningún caso las sentencias hayan hecho referencia alguna a las leyes inferiores u órdenes de las comunidades autónomas.

El sistema educativo no puede ser un grupo amplio pero cerrado que en su oficialismo y endogamia endémica puede hacerse sus propias leyes a su gusto y capricho, al servicio de los intereses personales e ideológicos de los políticos de turno

10. ¿Qué supone la denuncia contra España ante Naciones Unidas por los reiterados incumplimientos de España en su compromiso de desarrollar la Educación Inclusiva?

Esta denuncia contra España interpuesta por una organización de defensa de los derechos de los estudiantes con discapacidad a la Educación Inclusiva, **constituye para España un varapalo enorme** por parte de Naciones Unidas al haberse demostrado el incumplimiento sistemático, reiterado y gravísimo de los compromisos contraídos por España ante Naciones Unidas y ante el pueblo español con la firma del Convenio Internacional en el año 2008. Esta denuncia ha dado lugar a una amplia visita a España, a las diferentes comunidades autónomas por parte del Comité de Naciones Unidas, que ha elaborado un amplísimo y documentado informe.

El Informe de Naciones Unidas de esta denuncia contra el Estado Español se constituye de ocho capítulos, y 85 párrafos enumerados. Los capítulos se titulan así: *A. Establecimiento de la investigación. B Normas internacionales de derechos humanos. C. Cooperación del Estado parte. D. Visita al Estado parte. E. Fuentes de información y confidencialidad del procedimiento. F. Antecedentes contextuales de la investigación. G. Resumen de los hallazgos. H. Conclusiones y recomendaciones.*

El Informe de Naciones Unidas señala en su Párrafo 11:

"La visita (del Comité de Naciones Unidas) tuvo lugar del 30 de enero al 10 de febrero de 2017. Dos miembros del Comité visitaron Madrid, León, Valladolid, Barcelona, Sevilla y Málaga".

Acerca de las circunstancias de la inspección del Comité de Naciones Unidas en diferentes comunidades autónomas el Informe señala en su Párrafo 12:

"Los miembros entrevistaron a más de 165 personas, entre ellas funcionarios del Gobierno central y de las 17 comunidades autónomas, representantes de organizaciones de personas con discapacidad y otras organizaciones de la sociedad civil, investigadores, académicos, magistrados y abogados".

Al igual que ocurre con las sentencias, el Informe de Naciones Unidas, al producirse como consecuencia de denuncia interpuesta por una entidad de defensa de los derechos educativos de los estudiantes con discapacidad, hace especial referencia a este colectivo de estudiantes, si bien, como es natural, sitúa el foco en el derecho a la Educación Inclusiva de todos los estudiantes.

En el Párrafo 6 se puede leer:

"Los Estados partes tienen la obligación de respetar, proteger y garantizar la Educación Inclusiva y de calidad para todas las personas sin distinción".

El derecho humano fundamental a la educación es el derecho a la Educación Inclusiva. Así lo señala en el Párrafo 5:

"La Convención no establece nuevos derechos sino que aclara y recoge por vez primera de forma explícita que el derecho a la educación es el derecho a la Educación Inclusiva y de calidad, culminando así un proceso de evolución normativa que tiene su origen en distintos instrumentos internacionales de derechos humanos".

Ello concierne a todas las comunidades autónomas. Párrafo 7:

"El artículo 4 de la Convención establece las obligaciones generales de los Estados partes, quienes deben garantizar la implementación de la Convención por todos sus órganos, incluidos los gobiernos autonómicos a los que se han transferido competencias".

Ya vimos que la Convención y la Observación General N° 4 de 2 de septiembre de 2016 señalaban que la denegación de los ajustes razonables constituye una discriminación. Naciones Unidas lo recuerda nuevamente en este Informe, Párrafo 8:

"El Comité recuerda que, de conformidad con el Artículo 24 de la Convención y sus Observaciones Generales núm. 2 (2014) sobre accesibilidad, y núm. 4 (2016), la denegación de los ajustes razonables constituye discriminación".

El informe señala 29 las graves deficiencias del sistema educativo español a la hora de realizar valoraciones de necesidades educativas:

"En la práctica, se observa que la identificación y valoración de las necesidades educativas del alumnado queda a la iniciativa del profesional involucrado. Según el artículo 2 de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, personal con la debida cualificación y en términos determinados por las administraciones educativas debe llevar a cabo la identificación de las necesidades educativas.

Esta amplia concepción ha dado lugar a diversas prácticas respecto al perfil de los profesionales involucrados y a las

prácticas aplicadas. No hay directrices claras sobre cómo realizar una evaluación (incluyendo las evaluaciones aplicadas, el número de veces que el niño ha sido observado, los contextos y los objetivos). Esta disparidad tiene consecuencias serias para los niños y niñas concernidos: es generalmente muy difícil cuestionar u obtener la revisión de un diagnóstico inicial.

En caso de obtener su revisión, no existe garantía de que se realice de forma minuciosa, objetiva y periódica.

En el curso de la investigación, se señalaron varios casos en los cuales las supuestas revisiones del diagnóstico inicial consistieron en una repetición, palabra por palabra, de las primeras conclusiones, sin que los niños o niñas afectados fueran atendidos con el tiempo, minuciosidad y objetividad necesarios”.

Pero es en el Párrafo 30 donde señala la inexistencia de legislación que garantice una interpretación en armonía con la Convención:

“De esta manera, la legislación nacional no garantiza una interpretación y una aplicación uniforme en armonía con las obligaciones y los derechos proclamados en la Convención”.

Las competencias en comunidades autónomas han creado grandes disparidades en la evaluación a la hora de tener en cuenta los ajustes razonables. Así lo indica el Párrafo 33:

“La diversidad de prácticas también se observa con relación a las evaluaciones. Algunas comunidades autónomas han realizado enmiendas para sustituir el examen uniforme, que sirve de evaluación final de la educación secundaria obligatoria, con evaluaciones individualizadas y con ajustes razonables. Otras mantienen un sistema único de evaluación, que no toma en cuenta las capacidades y necesidades del alumnado”.

El Párrafo 36 incide de nuevo en estas grandes disparidades en la implementación de la Educación Inclusiva:

“En este contexto de reparto de competencias entre el nivel estatal y autonómico, el Comité nota las grandes disparidades que existen en la implementación de iniciativas para la promoción de la Educación Inclusiva”.

El Comité de Naciones Unidas en su Párrafo 37 insiste de nuevo en la falta de armonización de la legislación nacional y de las comunidades autónomas respecto de la Convención.

"La legislación nacional y autonómica mantiene disposiciones que no aseguran su armonización con la Convención. El Comité observa que el Estado parte no ha aprovechado los cambios legislativos posteriores al diálogo con el Comité en 2011 para permitir dicha armonización".

El sistema educativo del Estado español no explora todas las posibilidades de inclusión y realizan unos diagnósticos que impiden que los centros educativos ordinarios proporcionen medidas de apoyo y ajustes razonables, según el Informe de Naciones Unidas en su Párrafo 38:

"En la práctica, el sistema se centra en los déficits y las deficiencias del alumno, y resulta en la estigmatización del alumno como no educable en el sistema de educación general. En vez de explorar todas las posibilidades de inclusión del alumno, los diagnósticos impiden que los centros educativos ordinarios proporcionen medidas de apoyo y ajustes razonables".

En el Párrafo 39 Naciones Unidas reconoce que los denunciantes que señalaban que el Estado español incumplía de forma sistemáticamente sus obligaciones y compromisos con Naciones Unidas tenían razón, pues realizan unas evaluaciones incompatibles con la ley superior: la Convención:

"El Comité observó que las técnicas y modalidades de la evaluación se dejan a la iniciativa de los profesionales, lo que resulta en prácticas disímiles respecto a la evaluación y los procesos de escolarización, en las que predomina un diagnóstico funcional incompatible con la Convención.

Y, añade:

"El Comité observó la persistencia de procesos que carecen de un enfoque de desarrollo integral de la persona. Las recomendaciones del comité de evaluación no incluyen medidas en relación al desarrollo y la adaptación del currículo para ajustarlo a progresos individuales del alumno en el aula ordinaria. El Comité también pudo notar que prevalece la falta de evaluación del nivel de inclusión del estudiante en relación a su socialización con los compañeros durante el horario de comedor y/o en actividades extraescolares".

El Párrafo 42 señala haber observado la falta de mecanismos legales que garanticen e incorporen la necesaria participación de los padres ya que la práctica se desconoce su opinión:

"El Comité observó que, si bien la normativa vigente permite que los padres intervengan en el dictamen de

escolarización, en la práctica se desconoce su opinión. En varias comunidades autónomas, el Comité observó que la posibilidad de tener un dictamen revisado es mínima (con la excepción del peritaje realizado por un grupo de expertos observado en León, un procedimiento reciente y lejos de ser generalizado)”

En el párrafo 45 Naciones Unidas, tras señalar la inexistencia de un diagnóstico de las necesidades con garantías, por parte del ámbito oficial, señala que las familias buscan el apoyo de las organizaciones especializadas (surgidas en la sociedad civil):

“Mientras que la ayuda legal existe, los padres normalmente financian los gastos del procedimiento. Las familias suelen buscar el apoyo de organizaciones especializadas. No obstante, los recursos de estas organizaciones son escasos, y no están en condiciones de asegurar el seguimiento necesario”.

En el Párrafo 49 el Comité señala el incumplimiento que supone la falta de formación específica por parte de los docentes:

“El Comité observó, sin embargo, que los maestros y demás personal de los centros educativos no han recibido la formación en Educación Inclusiva y en derechos humanos necesaria para crear, junto con los profesionales y asesores externos, entornos de aprendizaje inclusivos que fomenten el trabajo colaborativo y eliminen las barreras para la inclusión”.

El Párrafo 55 Naciones Unidas señala que el sistema educativo en las diferentes comunidades autónomas del Estado Español no organiza los ajustes preceptuados en el Artículo 24.2.c, en función de las necesidades personales:

“El Comité observa que el sistema educativo organiza la realización de ajustes y la dotación de medios, no en función de los requisitos individuales de los alumnos, sino en función de la existencia en los centros de un número predeterminado de alumnos con “necesidades educativas especiales”. También nota la falta general de comprensión de que denegar un ajuste razonable constituye discriminación, así como de que el deber de proporcionar ajuste razonable es inmediato y no está sujeto a un cumplimiento progresivo. Las “adaptaciones curriculares” realizadas actualmente llevan a un sistema de educación paralelo donde el estudiante no obtiene el certificado

obligatorio del centro educativo. En casos donde el ajuste razonable es requerido por el estudiante en forma de apoyo personalizado, solo se proporciona si un mínimo número de estudiantes requieren un apoyo similar".

Recuerda el Párrafo 56 que los apoyos personalizados deben estar en todo momento disponibles:

"El apoyo personalizado no está siempre disponible cuando el estudiante entra en un centro educativo y es determinado en función de las categorías de discapacidad, sin ninguna forma de flexibilidad"

La no obtención de los mismos títulos o certificados por parte de los estudiantes con discapacidad constituye un problema que señala en el Párrafo 59:

"El Comité observa la falta de accesibilidad general del sistema de evaluación. Los estudiantes con discapacidad con "adaptación curricular" normalmente no obtienen los mismos títulos o certificados educativos que los otros estudiantes. Los que quieren obtener el título de graduado en educación secundaria obligatoria, necesario para acceder a la educación postobligatoria, incluida la universidad, solo lo pueden hacer a través de pruebas libres".

En el Párrafo 60 manifiesta el desconocimiento básico de los Derechos Humanos y de los Derechos del Niño:

"El Comité observa que no existe una noción clara de lo que es el interés superior del niño en materia de Educación Inclusiva, las administraciones educativas siguen considerando que el interés superior del niño o niña con discapacidad es acceder a una "educación especializada" en "centros especiales". Frente a este razonamiento, no se toma en cuenta al niño como sujeto de derecho, ni su opinión es tomada en cuenta".

En el párrafo 63 se pone de manifiesto la inexistencia de un plan de educación personalizada, así como la ausencia de la perspectiva inclusiva:

"Globalmente, no hay evidencia de un plan de educación personalizada para cada estudiante, con objetivos de aprendizaje y de desarrollo específicos. La perspectiva inclusiva queda ausente de los planes educativos".

Los Párrafos 83 y 84 están dedicados Conclusiones finales, de las que cabe destacar en el 83 el “*Marco institucional y jurídico*”, que señala:

1. El Comité exhorta al Estado parte a:

a) Dar a la Convención el valor que tiene en el derecho interno de acuerdo con lo establecido en el artículo 96, párr. 1, de la Constitución, y que constituye, según el artículo 10, párr. 2, de la Constitución, un elemento de obligatoria interpretación de las normas

En su apartado b) recuerda una vez más al Estado español su obligación contenida en el artículo 4 de la Convención:

b) Finalizar, sin demora y conforme a un calendario preciso, la adecuación normativa a la Convención, tal como exige la Ley 26/2011”.

En el Párrafo 84 como conclusión final destaca que España debe contemplar la Educación Inclusiva como un derecho y no sólo como un principio, y que debe realizar la reforma educativa:

Particularmente respecto al artículo 24, el Comité recomienda una reforma legislativa con arreglo a la Convención...”

“B. Contemplar la Educación Inclusiva como un derecho y no sólo como un principio y que todos los estudiantes con discapacidad tengan el derecho de acceso a las oportunidades de aprendizaje inclusivo en el sistema educativo general, sin importar sus características personales con acceso a los servicios de apoyo que se requieran”;

Finalmente en el apartado C deduce la conclusión definitiva: es necesario eliminar la educación segregada mediante colegios de educación especial. Es necesario **eliminar la evaluación psicopedagógica** y el dictamen de escolarización, ya que todo ello **vulnera la Convención de Naciones Unidas:**

“C Eliminar la excepción de la educación segregada en la legislación educativa, incluyendo la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización”;

(Tras el reportaje de Plena Inclusión se halla el Informe completo:

<https://plenainclusionmadrid.org/noticias/espana-viola-de-manera-sistemica-el-derecho-a-la-educacion-inclusiva-especialmente-en-el-caso-de-personas-con-discapacidad-intelectual-segun-la-onu/>)

11. ¿Qué va a suponer la nueva denuncia de la que España ha sido objeto. (por no cumplir sus compromisos con la Educación Inclusiva como derecho humano fundamental de todos los estudiantes)?

Todo parece indicar que esta nueva denuncia interpuesta contra el Estado español y en particular contra algunas comunidades autónomas y determinados funcionarios y políticos de la educación va a suponer un giro cualitativo muy importante respecto de las denuncias que se han venido interponiendo.

Desde hace algunos años, los padres con frecuencia se han visto obligados a acudir a los Tribunales de Justicia ante las dificultades de algunos funcionarios del sistema educativo a la hora de ofrecer a sus hijos la educación personalizada, que se les había diagnosticado, principalmente en los niños con Altas Capacidades, o bien con discapacidad. En todos los casos los Tribunales de Justicia han dado la razón a los padres y han condenado a las escuelas y a sus orientadores escolares y demás funcionarios a adoptar las medidas educativas consignadas por los centros de diagnóstico en sus dictámenes.

La Psicóloga especializada en Altas Capacidades Coks Feenstra en su libro: "El Niño Superdotado" (editorial Médici) en su capítulo: "¿Qué dice la ley al respecto?", tras la información legal correspondiente señala:

"Esto es lo que la ley establece. No obstante la realidad del alumno superdotado puede ser bien distinta. Fue tan inmensa la frustración de algunos padres al ver que no se respetaba el derecho de sus hijos a un pleno desarrollo de sus posibilidades que recurrieron a la justicia. Sólo en la comunidad autónoma de Canarias se presentaron más de 20 casos. Esos padres habían presentado a los centros escolares de sus hijos los informes de un centro de identificación especializado y esperaban que se tomarán las medidas aconsejadas en estos. Al ver que no hacían caso a los informes, recurrieron a la justicia. El Tribunal Superior de Justicia dio la razón a los padres y condenó la mala aplicación del derecho fundamental del niño por parte de la Administración educativa. El caso creo una jurisprudencia clara y unívoca".

Acaba a modo de síntesis con este párrafo:

"En todos los casos las escuelas y sus equipos psicopedagógicos se han visto obligados a aplicar las recomendaciones estipuladas por los centros de identificación en sus informes".

Este libro, fue editado por Editorial Medici en el año 2003, es decir, años antes de que la Educación Inclusiva fuera preceptiva para todos los centros educativos y declarada un derecho humano fundamental de todos los estudiantes (Convención de Naciones Unidas suscrito por el Estado español en el 2008) incluso antes de que fuera declarada un principio fundamental que debe regir en todas las etapas educativas (LOE, 2006).

En la actualidad además de constituir la Educación Inclusiva un derecho de todos los estudiantes, **está la Institución El Defensor del Estudiante con capacidad legal de representar a los padres ante los Tribunales de Justicia que defiende, siempre con carácter gratuito, este derecho a todos los estudiantes con cualquier necesidad educativa legalmente acreditada.**

El problema actual se circunscribe al hecho de que **los colegios que incumplen la Educación Inclusiva o personalizada, salvo alguna excepción son escuelas públicas o institutos de enseñanza media, también de titularidad pública,** frente a los cuales la legislación obliga a acudir a los tribunales de lo contencioso administrativo.

De esta manera son las Administraciones educativas las que resultan condenadas a pagar a las familias los daños y perjuicios causados por la negligencia de maestros, profesores y directores, que son los responsables de la implementación de los ajustes razonables y los apoyos personalizados mediante las adaptaciones curriculares que se han diagnosticado.

Así las cosas, resulta evidente que **no es justo -que las administraciones educativas que se nutren de los impuestos de todos los ciudadanos-, tengan que pagar por los daños y perjuicios ocasionados por la negligencia de maestros, profesores y directores de los centros.**

Es por ello que en esta nueva denuncia y al parecer en cuántas en el futuro haya que ir interponiendo, la acción judicial de reclamación de daños y perjuicios se **va a repercutir sobre los ahorros personales, o los honorarios de los profesionales de la enseñanza: maestros, profesores y directores que hayan incurrido en tal negligencia.**

La otra novedad es que las nuevas denuncias van a interponerse por la **vía jurisdiccional de defensa de los derechos fundamentales** que en su máxima rapidez de tramitación permitirá obtener sentencias judiciales de superior y ejemplar contundencia.

La Institución El Defensor del Estudiante con capacidad legal de representar a los padres ante los Tribunales de Justicia defiende, siempre con carácter gratuito, este derecho a todos los estudiantes con cualquier necesidad educativa legalmente acreditada.

12. La Convención de Naciones Unidas entró a formar parte de nuestro ordenamiento jurídico, y al mismo nivel que la Constitución tras la aprobación por las Cortes Generales y su publicación en el Boletín Oficial del Estado de 21 de abril de 2008, y es de aplicación directa tal como establece la Constitución Española artículos 93 94,95 y 96.

¿La Observación General o Comentario General N° 4 (CG-4) de 2 de septiembre de 2016 de desarrollo y aplicación de la Convención es un texto legal de obligado cumplimiento?

¿Y el reciente informe de Naciones Unidas consecuencia de la denuncia interpuesta contra el Estado español por vulneración?

En España, lo relativo a las a los tratados internacionales suscritos por el Estado viene regulado por la Ley 25/2014, de 27 de noviembre de Tratados y otros Acuerdos Internacionales.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Derecho de todos los Estudiantes a la Educación Inclusiva es un tratado internacional constitutivo de una organización internacional; un tratado adoptado en el ámbito de una organización internacional, nada menos que la Organización de Naciones Unidas ONU. El Estado español además del texto del Tratado debe tener en cuenta y acatar cuantas normas que en relación a dicho tratado ratificado por España constitutivo y en el ámbito de la Organización de Naciones Unidas que haya establecido para su aplicación, como es el Comentario General N° 4 (CG-4) de 2 de septiembre de 2016

La Ley 25/2014, de 27 de noviembre de Tratados y otros Acuerdos Internacionales en su artículo 31 establece:

"Las normas jurídicas contenidas en los tratados internacionales válidamente celebrados y publicados oficialmente prevalecerán sobre cualquier otra norma del ordenamiento interno en caso de conflicto con ellas".

El Artículo 35 Apartado 2 de la misma Ley 25/2014, de 27 de noviembre de Tratados Internacionales establece:



"En la interpretación de los tratados internacionales constitutivos de Organizaciones internacionales y de tratados adoptados en el ámbito de una organización internacional, se tendrá en cuenta toda norma pertinente de la organización".

Por tanto, **la Ley 25/2014, de 27 de noviembre de Tratados y otros Acuerdos Internacionales obliga –en todas las comunidades autónomas- a tener en cuenta y observar tanto el texto de la Convención como los textos de las demás normas pertinentes: la Observación General o Comentario General N°4 de 2 de septiembre de 2016, como el Informe del Comité de Naciones Unidas consecuencia de la denuncia que fue interpuesta contra España, así como cuantos otros documentos de la Organización Internacional en el futuro contengan normas complementarias pertinentes de dicha Organización de Naciones Unidas.**

La Ley 25/2014, de Tratados y otros Acuerdos Internacionales obliga – en todas las comunidades autónomas- a observar tanto el texto de la Convención como los textos de las demás normas pertinentes: la Observación General N°4 de 2/ 9/2016, como el Informe del Comité de Naciones Unidas consecuencia de la denuncia que fue interpuesta contra España

A partir de ahora las denuncias con reclamación de daños y perjuicios por la negligencia de no aplicar los ajustes razonables y apoyos personalizados que se diagnostiquen, se interponen de forma que las cantidades repercutan sobre los ahorros personales, o los honorarios de los profesionales de la enseñanza: maestros, profesores y directores que hayan incurrido en tal negligencia.

13. En España, al haber conseguido la ley de superior rango legal que preceptúa la Educación Inclusiva o personalizada, ¿Qué deben hacer los padres para activarla para sus hijos?

Como hemos visto, la educación inclusiva o personalizada *“sitúa el foco en las capacidades de los estudiantes”* (CG-4 P. 12.c); consiste en: *“desarrollar plenamente el potencial humano, el sentido de la dignidad la autoestima. Desarrollar al máximo la personalidad los talentos y la creatividad de las personas así como sus actividades mentales y físicas”* (Convención de Naciones Unidas artículo 24.1 a y b). Por tanto, requiere el conocimiento científico de las capacidades y necesidades del estudiante, es decir la evaluación multidisciplinar que señala Convención de Naciones Unidas en su Artículo 26, (o Diagnóstico Clínico completo, en la denominación utilizada en España). Ello, **para que la escuela pueda ofrecer la educación inclusiva o personalizada**, que se base en los resultados de la evaluación multidisciplinar, como señala el mismo artículo 26 de la Convención de Naciones Unidas.

Los padres deben pues solicitar la evaluación multidisciplinar en un centro especializado en el diagnóstico de las capacidades de los estudiantes de su libre elección. Pero, es fundamental que sea un centro dirigido por un equipo multidisciplinar, que realice la evaluación multidisciplinar en el Modelo Biopsicosocial aprobado por la OMS, es decir: un centro homologado por el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, y que el diagnóstico sea vinculante para el centro escolar.

Los padres, si lo consideran oportuno, pueden empezar por las primeras fases o proceso inicial como es la detección o la evaluación psicopedagógica, que quizás puedan realizar en el mismo centro escolar, pero es fundamental que no dejen el niño sólo con esta fase inicial, o que se intente deducir de estas fases iniciales conclusiones educativas, puesto que **de la detección o de la evaluación psicopedagógica no permiten conocer las verdaderas necesidades educativas del niño, sino únicamente aspectos cuantitativos de contenidos curriculares. En todos los casos es necesario alcanzar el diagnóstico clínico completo o evaluación multidisciplinar, como señala el Ministerio de Educación en plena coincidencia con la Convención de Naciones Unidas:**

«La detección por parte de las familias o del profesorado forma parte, junto con la posterior evaluación psicopedagógica, del proceso inicial de identificación del niño superdotado; pero no es suficiente. Para determinar que un alumno se halla en los ámbitos de excepcionalidad intelectual, es imprescindible el diagnóstico clínico de profesionales especializados».



Redacción del Ministerio de Educación y testimonio notarial:

<http://defensorestudiante.org/Norma%20MEC,redactado%20inicial.html>

[http://defensorestudiante.org/de/archivos/pdf/Escritura Notarial Normativa Ministerio.pdf](http://defensorestudiante.org/de/archivos/pdf/Escritura_Notarial_Normativa_Ministerio.pdf)

Los padres deben solicitar la evaluación multidisciplinar en un centro especializado en el diagnóstico de las capacidades de los estudiantes de su libre elección. Es fundamental que sea un centro dirigido por un equipo multidisciplinar, que realice la evaluación multidisciplinar en el Modelo Biopsicosocial

De poco o nada sirve hacer informes psicológicos o psicopedagógicos de los niños, que llenan los cajones de los maestros. **Hacen falta diagnósticos vinculantes y entregarlos al director del centro educativo, no sólo por la obligatoriedad jurídica de su desarrollo, sino también para la garantía de seguridad científica de los padres y de los docentes.**

La detección o de la evaluación psicopedagógica no permiten conocer las verdaderas necesidades educativas del niño, sino únicamente aspectos cuantitativos de contenidos curriculares. En todos los casos es necesario alcanzar el diagnóstico clínico completo o evaluación multidisciplinar, como señala el Ministerio de Educación.

14. ¿Además de procurar el diagnóstico o evaluación multidisciplinar de las capacidades de sus hijos, y llevarlo al colegio, qué otras cosas deben hacer los padres para activar la Educación Inclusiva o personalizada para sus hijos?

Con mucha razón señalaba el Prof. De Mirandés:

"Los padres deben asumir con firmeza su rol de primeros responsables de la educación"

Y, añadía:

"Atender a los niños y niñas con Altas Capacidades, -y a los demás-, en la misma aula convertida en comunidad de aprendizaje requiere abandonar el obsoleto sistema de transmisión grupal de contenidos orientados a la mera reproducción y apostar decididamente por la educación inclusiva o personalizada para todos" (Diario La Razón 4 de septiembre de 2018).

El ordenamiento jurídico superior, incluso la actual ley orgánica de educación, reconoce expresamente el derecho de los padres a elegir el centro, cuyo modelo educativo consideren que es el mejor para sus hijos.

Para los padres, asumir con firmeza su rol de primeros responsables de la educación no es elegir el centro educativo de su comodidad o de mayor proximidad, ni el económicamente más barato. Deben elegir, para sus hijos un centro que imparta la educación en el modelo educativo legal, pues fuera de la legalidad no existe posibilidad de educar a un niño. Y, como hemos visto, el modelo educativo que preceptúan nuestras leyes, desde las de superior rango y de obligada interpretación de las demás, es el modelo de educación inclusiva o personalizada.

Si unos padres han elegido para la educación de sus hijos un centro anclado en el obsoleto modelo de transmisión grupal de conocimientos para su mera reproducción, es decir, un centro que da la espalda a la preceptuada Educación Inclusiva o personalizada, no parece razonable esperar que a su hijo le ofrezcan la Educación Inclusiva, ya que en su propia definición requiere la participación activa del conjunto del aula. Con razón la vigente ley orgánica de educación en su artículo 72.3, preceptúa:

"Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares



precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.

Observemos que la ley orgánica, justo antes de preceptuar a todos los centros educativos de todas las comunidades autónomas: **"realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas"**, oportunamente señala: **"Los centros contarán con la debida organización escolar"**.

No es posible realizar la adaptación curricular o la diversificación curricular sin la debida organización escolar que permita la interacción permanente de todos los estudiantes del conjunto, pues educar no es solamente transmitir conocimientos. Todo proceso educativo debe ser un proceso de inserción o reinserción social, debe ser un proceso de sociabilización.

Los padres adquieren formación científica en Educación Inclusiva y ofrecen esta formación a los docentes del colegio. Hay padres que han conseguido ilusionar a los docentes y seguidamente también los docentes adquieren esta formación.

No es posible ofrecer una educación personalizada a un niño mientras el resto del aula sigue funcionando en el obsoleto sistema de transmisión grupal orientado a la mera reproducción de contenidos curriculares. No es posible educar a un niño en un aula que lejos de facilitar su sociabilización incrementa y potencia su segregación. El aula debe convertirse en comunidad de aprendizaje el aula y todo el sistema debe ser inclusivo conforme el Estado se ha comprometido a garantizar en el Artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas.

Es posible que los padres se pregunten: ¿y cómo podremos saber si una escuela aplica la metodología legalmente preceptuada: la educación inclusiva, o si se halla anclada en el decimonónico modelo de transmisión grupal orientado a la mera reproducción de contenidos?. La respuesta es sencilla: más allá del día de puertas abiertas que suele ser un teatro mejor o peor representado, la ley orgánica de educación en su artículo 121 obliga a todos los centros educativos a tener su Proyecto Educativo de Centro. Se trata de un amplio documento en el que el centro educativo describe la educación que se compromete a impartir.

El mismo artículo 121 de la ley orgánica de educación preceptúa de forma expresa, y para que ningún centro se olvide, que el Proyecto Educativo de Centro debe de contener la Forma de Atención a la Diversidad del Centro. Ahí



es donde los padres deben de observar si se trata de un centro educativo de educación legal (educación inclusiva o personalizada), o bien de educación ilegal (modelo educativo de transmisión grupal orientado a la reproducción).

Algunos padres se encuentran que el colegio les pone pegos para facilitarles su Proyecto Educativo de Centro. Que sepan todos los padres que la ley orgánica de educación en el mismo artículo 121, en su apartado 3 preceptúa el carácter público del Proyecto Educativo de Centro. Por tanto, cuando un colegio niega a los padres copia de este fundamental documento posiblemente les ha ofrecido la prueba más clara de que no pueden confiar la educación de sus hijos a este centro.

El Tribunal Constitucional en sus sentencias 5/1981, de 13 de Febrero y 77/1985, de 27 de Junio, dejó bien claro que el derecho de los padres a elegir el modelo educativo que consideren mejor para sus hijos no es un derecho que se agote cuando lo hayan ejercido una vez sino que, por una parte se puede ejercer sucesivamente las veces que los padres primeros responsables de la educación consideren oportuno. Por otra parte el Tribunal Constitucional estableció que este **derecho de los padres a la libre elección de centro educativo no se circunscribe al centro escolar en el que el niño pasa mayor número de horas, sino que se extiende a todo centro o establecimiento público o privado relacionado con la educación** (No olvidemos que la Educación Inclusiva comienza con la libre elección de centro de diagnóstico de las capacidades, en cuyo desarrollo se fundamenta la Educación Inclusiva).

Tribunal Constitucional: El derecho de los padres a la libre elección de centro educativo no se circunscribe al centro escolar en el que el niño pasa mayor número de horas, sino que se extiende a todo centro o establecimiento público o privado relacionado con la educación, por ejemplo el centro de diagnóstico de las capacidades intelectuales.

Es posible que los padres por desconocimiento hayan elegido un centro educativo sin observar en su Proyecto Educativo de Centro si es un centro de educación legal o Educación Inclusiva o personalizada, o, si por el contrario, es un centro educativo obsoleto



anclado en el modelo de transmisión grupal de conocimientos para su mera reproducción, y que para trasladar al niño o niña a un centro de educación legal el mismo niño valore las amistades que haya podido iniciar en el centro actual. Sin duda este es un aspecto muy importante, pero **siempre resultará incomparablemente menor ante la alternativa de la Educación Inclusiva o personalizada ajustada a sus necesidades, formas, ritmos y estilos de aprendizaje, que traslade el foco en el desarrollo de sus capacidades, en su transformación en talentos específicos, y en definitiva en su felicidad actual y futura en la vida.**

Tribunal Constitucional: **“El derecho de los padres a la libre elección de centro educativo no se circunscribe al centro escolar en el que el niño pasa mayor número de horas, sino que se extiende a todo centro o establecimiento público o privado relacionado con la educación”.**

Existe una posibilidad que evitaría el cambio de colegio. **Se trata de dos actuaciones simultáneas que están dando unos resultados maravillosos.** Por una parte, **los padres adquieren una sólida formación científica en Educación Inclusiva y van transmitiendo poco a poco esta formación a los docentes del colegio.** Hay padres que han conseguido ilusionar a los docentes y que seguidamente los docentes también adquieren esta formación específica, padres, -especialmente madres-, que con agradecimiento son consideradas por el colegio como sus asesoras en innovación educativa.

Si unos padres han elegido para la educación de sus hijos un centro anclado en el obsoleto modelo de transmisión grupal de conocimientos para su mera reproducción, es decir, un centro que da la espalda a la preceptuada Educación Inclusiva o personalizada, no parece razonable esperar que a su hijo le ofrezcan la Educación Inclusiva



Algunos padres se encuentran que el colegio les pone pegas para facilitarles su Proyecto Educativo de Centro. Que sepan todos los padres que la Ley Orgánica de Educación en el mismo artículo 121, en su apartado 3 preceptúa el carácter público del Proyecto Educativo de Centro.

La otra acción simultánea se fundamenta en que la preceptiva Educación Inclusiva o personalizada potencia el rendimiento del conjunto del aula, pues la enseñanza se personaliza respecto a todos y cada uno de los estudiantes **Carecería de sentido que sólo los padres de un niño la pidieran o la exigieran. Este derecho humano fundamental de todos los estudiantes debe ser solicitado y exigido por parte de todos los padres,** pues todos ellos deben conocer el fundamental cambio que experimentan todos los niños de un aula cuando el centro, o cuanto menos el aula, ha tomado la decisión que señala el Prof. de Mirandés: ***Todos los centros educativos deben abandonar el obsoleto sistema de transmisión grupal de conocimientos orientado a la mera reproducción de contenidos curriculares y apostar decididamente por la educación inclusiva o personalizada para todos.***

Todos los centros educativos deben abandonar el obsoleto sistema de transmisión grupal de conocimientos orientado a la mera reproducción de contenidos curriculares y apostar decididamente por la educación inclusiva o personalizada para todos.

15. ¿En qué centros pueden confiar los padres el diagnóstico de las capacidades de sus hijos?

En primer lugar, debemos establecer, con claridad, qué debemos de entender por Altas Capacidades, a la luz de los recientes resultados de la investigación científica internacional, y hacer una aproximación a los conceptos relacionados como: "inteligencia humana", "capacidad intelectual" "detección", "Evaluación psicopedagógica", "evaluación psicopedagógica o diagnóstico clínico" etc,..., que en la actualidad la investigación científica en Neurociencias permite que tengamos. El *Diccionario de las Altas Capacidades y de la Educación Inclusiva* podrá resultar de utilidad. <http://altascapacidadescse.org/diccionario.pdf>

¿Acaso en el actual siglo XXI se puede seguir creyendo que Altas Capacidades son aquellos niños que saben mayor cantidad de cosas, o que tienen más cantidad de respuestas a las preguntas? ¿O que aprenden la misma cantidad de cosas en menos cantidad de tiempo? ¿O quizá aún se pueda considerar que son los que sacan mayor cantidad de puntos en un test de cociente intelectual?

¿Acaso el hecho diferencial de la Alta Capacidad es de carácter cuantitativo, de forma que su identificación se reduce a una cuestión de medición?

Ya en el año 1998 el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña para abordar la cuestión editó y el libro: "Alumnado excepcionalmente dotado intelectualmente". En los siguientes años el Departamento de Enseñanza lo distribuyó repetidamente a todos los centros educativos de la comunidad autónoma. El libro fue escrito por el doctor Antoni Castelló de la Universidad Autónoma, Barcelona y la doctora Merçè Martínez de la Universidad de Barcelona. Para explicar los conceptos de Superdotación y Altas Capacidades los autores citan al Catedrático de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Dr. Cándido Genovard, en estos términos:

"La superdotación se tiene que conceptualizar como un perfil, más que como un solo índice, como tradicionalmente se había considerado, en que todos los recursos intelectuales presentan un buen nivel. Esta consideración tradicional que evaluaba la capacidad intelectual sólo a partir del Q. I. -un cociente intelectual superior a 130-, está actualmente obsoleta, puesto que las actuales teorías cognitivistas sobre la inteligencia sustituyen este índice por organizaciones más ricas y complejas –de estructuras y funciones– de las capacidades cognoscitivas (Genovard y Castelló, 1 990)".

A pesar de la claridad conceptual y del tiempo transcurrido no todos los funcionarios de la educación, ni todos los profesionales de la psicología han



sido capaces de realizar el cambio de mentalidad (la "metanoya") que el nuevo de paradigma científico requiere.

Así, recientemente en una reunión, celebrada en Málaga, de la confederación de asociaciones de padres CONFINES (Se trata de la unión de aquellas las asociaciones de padres que admiten a niños sin necesidad de que acrediten su condición de Altas Capacidades mediante el correspondiente diagnóstico - o evaluación multidisciplinar en la terminología de la convención de Naciones Unidas-, por tanto, son las asociaciones que se hallan alejadas de los resultados de la investigación científica internacional). La Confederación CONFINES, decimos, en tal circunstancia presentó a la psicóloga del Centro Huerta del Rey de Valladolid Yolanda Benito, para que publicitara el test creado por ella misma, que pretende diagnosticar a los niños supuestamente de Altas Capacidades en función de un cociente intelectual igual o superior a 130.

Estos conceptos obsoletos en la actualidad resultan muy dañinos. Menos mal que en aquella ocasión se hallaba presente el Catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, del Departamento de Teoría y Métodos de Investigación Educativa y Psicológica de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Navarra, Doctor en Ciencias Biológicas, Past-President del European Council for High Ability, Prof. Javier Tourón, que interrumpió el dañino mensaje de Yolanda Benito, aclarando:

«En la actualidad no es posible encontrar, en la investigación científica internacional, a un solo autor mínimamente relevante que admita el Cociente Intelectual, ni encontrar a nadie que admita ningún punto de corte como medida para determinar quién es o quien no es superdotado.

El mayor favor que podemos hacer a los niños, a las familias y a las escuelas es olvidarnos de los puntos de corte y olvidarnos de las clasificaciones de las Administraciones Educativas. Evaluemos las capacidades que cada uno tiene y planifiquemos una intervención educativa acorde a esta capacidad.

Todo lo demás es marear la perdiz, porque mientras tanto el talento de los niños no se desarrolla, muchos fracasan y acaban donde todos sabemos». (Ver vídeo)

http://altascapacidades.es/portalEducacion/html/videos/Test_cientifico_de_screening_para_alumnos_con_superdota_cion_intelectual.mp4

Otra psicóloga que desde su gabinete privado de Madrid igualmente divulga errores muy dañinos es Carmen Sanz Chacón, que se presenta como directora de "Mundo del Superdotado". En el diario La Razón de 4 de septiembre de 2018 esta psicóloga señala: **"Una vez sabido que el menor posee altas capacidades, lo ideal es que fueran a un colegio especial,**

pero en España no los hay. De modo que lo que recomendamos a los padres es que comuniquen su situación al centro escolar y que pidan una aceleración del curso de modo que el menor pase por lo menos dos cursos”.

Aquí la señora Carmen Sanz Chacón suelta dos disparates, uno tras el otro, a cual más dañino. Recomendar a los padres, de forma general un tipo de respuesta educativa que haya que dar a los niños por el solo hecho de que sean de alta capacidad, es un disparate muy grave puesto que la respuesta educativa en cada caso es muy diferente. Es en cada caso la ajustada a las características que se deduzca de su diagnóstico clínico completo o evaluación multidisciplinar.

Dos niños pueden haber obtenido similares o idénticos datos psicométricos y a pesar de ello requieren respuestas educativas absolutamente dispares, de forma que lo adecuado para uno puede ser muy dañino para ello. El Ministerio de Educación, en su norma de 2006 ya señalaba:

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

La solución adecuada a cada caso es la que el equipo multidisciplinar deduce en función del diagnóstico personal de cada niño. Nunca se puede decir en forma genérica sin el estudio diagnóstico de las características neurobiológicas, neuropsicológicas psicosociales y circunstancias personales y la deducción de necesidades educativas correspondiente.

El Artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas: “Educación” en su apartado 2.e señala: “Se faciliten medidas de apoyo personalizadas”.

Por otra parte, hemos visto que una de las directrices más importantes de Naciones Unidas en su Observación General o Comentario General Nº 4 de 2 de septiembre de 2016 es la que establece en su Párrafo 25: “**El Comité de Naciones Unidas...Reconoce que cada estudiante aprende de una manera única**”. Por otra parte, el Párrafo 12 titulado: “**Las características fundamentales de la educación inclusiva son:**”, en su apartado c) señala: “**Enfoque personal**” y señala: “**El sistema educativo debe proporcionar una respuesta educativa personalizada**”. El párrafo 27 señala: “**Los Estados Partes proporcionen ajustes razonables personalizados a los estudiantes**”. Y, el párrafo 29 precisa: “**No existe una fórmula ‘de talla única’ para los ajustes razonables, y diferentes estudiantes con la misma condición pueden requerir diferentes ajustes**”.

La señora Carmen Sanz Chacón dice: “**lo ideal es que fueran a un colegio especial**” y añade: “**pero en España no los hay**”. Lo que la Sra. Carmen



Sanz Chacón considera ideal, en realidad es gravemente dañino para los niños de Altas Capacidades y para todos los demás.

Con frecuencia los niños con altas capacidades tienen inicialmente dificultades de sociabilización, por lo que necesitan ayuda en este sentido; **necesitan la educación inclusiva que se fundamenta en la cultura de la diversidad. Solo hallarán la felicidad mediante la interrelación -cualificada emocionalmente- con los demás, y hallando y desarrollando su propio rol en la sociedad de la diversidad**, por lo que si los empezamos a segregar en escuelas especiales aumentamos las dificultades y les impedimos el abordaje de los problemas e impedimos su felicidad.

La preceptiva Educación Inclusiva requiere la participación activa en interacción permanente de todos los colectivos de niños que conforman la diversidad natural de la sociedad, de forma que cada centro educativo, convertido en comunidad de aprendizaje, y cada una de sus aulas, debe contener la representación de la diversidad natural de la sociedad.

La existencia de centros educativos segregados, tanto de niños de altas capacidades como de niños con discapacidad no sólo vulneraría la preceptiva Educación Inclusiva en estos centros, sino que impedirían la Educación Inclusiva en todos los demás centros al sustraer de todos ellos al fundamental colectivo de Altas Capacidades, lo que empobrece la interrelación de todos los centros educativos, falseando la composición social natural.

Enric Roca. Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular y Vicedecano de Ordenación Académica y Transferencia del Conocimiento. Universidad Autónoma de Barcelona, señala:

"Una educación que quiera, por una parte, aprovechar el talento o talentos de todos y cada uno de sus alumnos -que no deje a ninguno atrás (equidad)-, y, por otra parte, aprovechar el potencial de transferencia de los alumnos de altas capacidades para subir el rendimiento general del grupo clase, ha de variar el foco de atención pedagógica y pasar de la atención tradicional en las dificultades de aprendizaje, al enfoque sobre las potencialidades de aprender al máximo. Es un nuevo paradigma educativo lo que proponemos. Hemos de avanzar hacia un paradigma en el que los alumnos de altas capacidades son un elemento básico del andamio cognitivo del grupo, y pasan a ser punto de referencia".

Estas conductas dañinas que propone la señora Carmen Sanz Chacón han sido rechazadas con contundencia por Naciones Unidas mediante su Informe de la reciente denuncia contra España, precisamente por la realización de

estas prácticas. Es importante que leamos detenidamente este Informe de Naciones Unidas del que hemos destacado algunas de sus frases en la respuesta a la pregunta señalada con el número 10, página 27 al responder a la pregunta: "*¿Qué va a suponer la nueva denuncia de la que España ha sido objeto? (por no cumplir sus compromisos con la Educación Inclusiva como derecho humano fundamental de todos los estudiantes)*".

Continúa la señora Carmen Sanz Chacón: "**lo que recomendamos a los padres es que comuniquen su situación al centro escolar y que pidan una aceleración del curso de modo que el menor pase por lo menos dos cursos**".

Se trata de una recomendación disparatada que puede llegar a ser muy dañina especialmente por su carácter general.

Veamos lo que señalan los expertos:

La Catedrática de Psicología de la UNED, Dra. Carmen Jiménez, Universidad Nacional de Educación a Distancia recordó en el 2002 en la Revista Bordón Nº 54:

*"De modo imperceptible se va extendiendo la aceleración entendida como **salto de curso puro y duro**, que se va convirtiendo en el modelo por antonomasia de atención a la diversidad.*

*"Autorizar sin más el salto de curso no es la mejor respuesta, aunque sí la más accesible y **preocupa sus consecuencias para el alumno, pues hay solicitudes escasamente prudentes, apoyadas por un somero informe y en la creencia de que un hijo superdotado es una promesa de éxito y de prestigio paternal**".*

*"La aceleración **tiene sentido con carácter complementario y excepcional, carácter que es preciso recuperar**"*

Ya en 1990 el catedrático de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona Dr. Cándido Guenovart dijo en su libro "*Psicopedagogía de la Superdotación*", de la Universidad Abierta de Cataluña, señala:

*"La aceleración puede ser una medida adecuada a ciertos tipos de talento como el académico, pero **no para la Superdotación**".*

La Dra. Acereda de la Universidad Abad Oliba, en su libro "*Niños Superdotados*", indicaba:

*"La aceleración podría resultar adecuada para algún niño con talento académico, pero no para otros tipos de talento y **mucho menos para la Superdotación.***

*La aceleración parte su aplicación de la ampliación "vertical" de contenidos, **no apropiada para sujetos superdotados"***

El Dr. Castelló y la Dra. Martínez en "Alumnado Excepcionalmente Dotado Intelectualmente" señalan:

*"La aceleración **sólo tiene sentido cuando se trata de alumnos de alto ritmo de aprendizaje** (talentos académicos y precocidad intelectual); las demás situaciones (**superdotados**) **no obtienen ningún beneficio con beneficio con este proceso"***

*"Se trata de una estrategia con ventajas académica y ventajas académicas, **peligrosa para su desarrollo global"***

El Gobierno Vasco, en su libro "Educación del Alumnado con Altas Capacidades", que presenta el Consejero de Educación, Universidades e Investigación, señala refiriéndose no a lo alumnos superdotados, sino genéricamente a los de Alta Capacidad:

*"Con la aceleración el currículum es el mismo que el que se ofrece al alumnado de cursos superiores **sin que se adapte a las características diferenciales** del alumno con Altas Capacidades, **en lo que se refiere a su estilo de aprendizaje e intereses y motivaciones.***

*No se modifica el currículum limitándose a dar los mismos contenidos que el resto del alumnado, sólo que los estudian antes y de modo más rápido. **No se puede considerar, por tanto, que la aceleración sea la medida ó sea la medida adecuada para adaptar el currículum a las características y necesidades educativas del alumnado con Superdotación."***

Freeman, ya en 1993 indicaba:

*"A menos que un alumno/a no sólo sea altamente capacitado, sino también maduro afectiva y emocionalmente para su edad, **la aceleración no es una elección adecuada"**.*

Natalia Gil, tras largos años de ser la responsable encargada de aprobar, o no, todas las solicitudes de aceleración, flexibilización o salto de curso de la Comunidad Autónoma, hizo balance de su labor y reconoció: **"Siempre en la Generalidad de Cataluña hemos sido enormemente restrictivos a la hora de aprobar administrativamente las solicitudes de flexibilización o salto de curso de los niños de Altas Capacidades, a pesar de esto,**

debo de reconocer que más de la mitad de los casos que aprobamos el expediente, acabaron en estrepitoso fracaso, por lo que, sintiéndolo mucho, tuvimos que regresar a los niños y niñas de Altas Capacidades a su antiguo nivel académico, produciéndole el consiguiente daño”.

Si se tratara de un tratamiento farmacológico o de otro tipo que requiriera autorización de las autoridades sanitarias, y que en más del 50% de los casos en que se aplicara resultara fracasado y dañino, seguramente no habría ministerio de sanidad de ningún país del mundo que lo autorizara.

Apurando al máximo el caso, podemos afirmar que existe la posibilidad, en casos muy específicos de Superdotación, en los que se pueda considerar la aceleración, flexibilización o salto de curso como una medida posible. Veamos un caso real concreto, y observemos las cautelas y condicionamientos que se consideraron necesarios:

Era el año 2002 que se diagnosticó la Superdotación de una niña de seis años de Ciudad Real. El diagnóstico clínico completo realizado el equipo multidisciplinar de un centro especializado dedujo como medida educativa una aceleración de dos años, con una adaptación curricular de cambio metodológico. La aceleración requería la autorización de la Consejería de Educación de Castilla-La Mancha que no contestaba: daba la callada por respuesta. Ello obligó a los padres de la niña a acudir a los tribunales de justicia. El Tribunal Superior de Justicia de Castilla-La Mancha dictó su sentencia.

Es importante señalar, por una parte, que al encargar los padres de la niña el diagnóstico clínico completo de Alta Capacidad a un centro especializado, el equipo multidisciplinar que lo dirige en todos estos centros, siempre incluyen el Diagnóstico Diferencial del Síndrome de la Disincronía, pues es necesario conocer del niño de alta capacidad en su proceso de desarrollo neuropsicológico asíncrono, si está realizando el proceso de maduración neuropsicológica de los circuitos neurogliales en sistemogénesis heterocrónica, así como la fase de evolución en la que se halla. Por otra parte, es necesario tener en cuenta que en los casos en que dicho diagnóstico diferencial resulta positivo, o superdotación tipo divergente cualquier forma de aceleración o salto de curso está totalmente contraindicada por ser muy dañina. Sólo puede indicarse en los minoritarios casos de superdotación tipo convergente.

Teniendo en cuenta cuanto antecede, observemos ahora lo que señala en sentencia el Tribunal Superior de Justicia de Castilla-La Mancha en este caso sobre la conveniencia o no de la aceleración o salto de curso (dos cursos de golpe) Establece el Tribunal Superior de Justicia en su Sentencia:

“6. La niña XXX pertenece al tipo de niño superdotado tipo “convergente”. Es decir, su edad mental converge con su madurez socioafectiva, a diferencia de los niños



sobredotados "divergentes" en los que la edad intelectual diverge de su madurez afectiva y social. En este último caso (niños sobredotados "divergentes"), la adecuación del curso a la estricta edad mental no resulta conveniente, por los desequilibrios que se podrían producir en el aspecto de madurez socioafectiva. Sin embargo, en el caso de los niños sobredotados convergentes es posible una aceleración educativa demás calado, pues la misma no supone ocasionar una divergencia o inadecuación acusada entre el nivel socioeducativo de los compañeros que la rodean en el nuevo curso y los de la menor, sino al contrario".

Esta es la sentencia

<http://confederacionceas.altascapacidades.es/juris/Castilla-La%20Mancha/Sentencia.htm>

Obsérvese que ante un dictamen de las capacidades de un centro especializado en el diagnóstico clínico completo de los estudiantes, en el Modelo Biopsicosocial aprobado por la OMS, y elaborado por un equipo multidisciplinar que reúnen la totalidad de las titulaciones académicas necesarias, el Tribunal Superior de Justicia señala de este dictamen del diagnóstico, que:

"Este dictamen ha de ser valorado conforme a los dictados de la sana crítica (artículo 348)".

(*Los dictados de la sana crítica*, con referencia al artículo 384 de la Ley de Procedimiento Civil quiere decir que estos dictámenes deben ser acatados por cuantas personas tengan responsabilidad en su desarrollo, a menos de que hubiere alguien que lo pusiera en duda, que en tal supuesto debería presentar otro dictamen elaborado por un equipo multidisciplinar que cuanto menos reúnan las mismas titulaciones académicas. En los casos de dictámenes de diagnósticos de los centros especializados, si una escuela no quisiera acatarlo no le resultaría posible presentar dictamen de diagnóstico de las mismas condiciones y características científicas y jurídicas por carecer tanto de estos profesionales titulados como por carecer de competencias para diagnosticar las especificidades de carácter clínico o parcialmente clínico).

"Presenta por las razones que seguidamente vamos a exponer, las máximas consideraciones a efectos probatorios"

"nos anima a dar al informe pericial aportado (por los padres) una valoración similar como si hubiera sido elaborado por Perito Judicial nombrado con las debidas garantías"

"su valoración será realizada, pues, según hemos dicho de forma similar a la que tendría un dictamen emitido por perito designado judicialmente"

Al igual que en los demás casos que los padres han tenido que acudir a la Justicia, el Tribunal Superior de Justicia de Castilla-La Mancha respalda el criterio del centro especializado en el diagnóstico, respecto de la medida educativa diagnosticada, en este caso una adaptación curricular con aceleración, flexibilización o salto de curso de dos años, como una medida muy excepcional y en base a que se ha diagnosticado mediante el diagnóstico clínico completo, -que incluye el Diagnóstico Diferencial de la Disincronía-, el proceso de desarrollo asíncrono de maduración de los circuitos neurogliales en sistemogénesis heterocrónica y el tipo de súperdotación del tipo convergente o divergente del estudiante.

Cuando se hace la aceleración o salto de curso con el carácter general que erróneamente recomienda la psicóloga Carmen Sáenz Chacón, acontece que al ser gran mayoría de los casos de superdotación del tipo divergente, tal medida resulta totalmente contraindicada, por lo que resulta y gravemente dañina.

Podemos concluir señalando que no existe ningún estudio científico que demuestre que la aceleración o salto de curso, especialmente la que recomienda la señora Carmen Sáenz Chacón de "*por lo menos dos cursos*", arroje resultados positivos en niños superdotados. Es posible que alguien considere que esta afirmación no es correcta. Es exacta, pues cuantos estudios han obtenido conclusiones positivas no han sido realizados con muestras de niños con diagnóstico clínico completo o evaluación multidisciplinar de superdotación, sino con niños erróneamente considerados superdotados, cuando en realidad eran niños con talentos específicos principalmente con talento académico.

Estas recomendaciones gravemente erróneas y dañinas de la psicóloga Carmen Díaz Chacón, tanto la aceleración o salto de curso como las segregaciones de los niños discapacitados o de alta capacidad en colegios especiales son las soluciones que desde el sistema educativo proponen, con mucha frecuencia, los malos profesionales, muchos funcionarios de la enseñanza, los malos centros educativos. La razón reside en que estas medidas no requieren el esfuerzo de los docentes ni su necesaria formación específica, y no les importa los graves daños que producen a los niños.

Por lo menos los Tribunales de Justicia, en estos casos dan la razón a los padres responsables que a ellos acuden. Pero ello requiere que los padres estén bien informados de lo que hacen con sus hijos en las escuelas, y adquieran una formación básica en educación inclusiva.

La misma denominación: “El Mundo del Superdotado” que la psicóloga señora Carmen Sánchez Chacón ha dado a su negocio, ya es erróneo pues se halla en línea de su recomendación y consideración ideal de que los padres deben a sus hijos de altas capacidades a colegios segregados. Todas estas actuaciones tendentes a hacer de los niños de altas capacidades un mundo aparte son altamente dañinas, pues su felicidad necesariamente pasa por vencer todas las dificultades de sociabilización hasta alcanzar la plena interacción permanente, y emocionalmente rica, de forma que puedan desarrollar su propio rol en el mundo que les ha tocado vivir.

Tampoco son recomendables “gabinetes psicológicos” como el denominado Mentor de Barcelona, en que sus titulares: Leopoldo Carreras Truñó y Flavio Castilione Méndez se presentan como psicólogos, pero no lo son. No han cursado la Licenciatura ni el Grado en Psicología, sino en filosofía y letras, lo que nada tiene que ver con las capacidades intelectuales.

No es, ni mucho menos, el único caso de estos, tanto en la psicología privada como en los funcionarios orientadores escolares de las comunidades autónomas, donde abundan, pues durante un limitado periodo de tiempo cuando los filósofos no tenían colegio profesional propio, se permitió que se inscribieran en los colegios oficiales de psicólogos. El problema se agrava en los frecuentes casos en que continúan inscritos en los colegios oficiales de psicólogos, y en la actualidad allí siguen creando la natural confusión en los padres, que no tienen más remedio que averiguar por su cuenta y en cada caso si los profesionales se hallan, o no, en posesión del título de la “Licenciado en Psicología” o “Grado en Psicología”.

Leopoldo Carrera y Flavio Castilione no se ganaban la vida haciéndose pasar por psicólogos, por lo que se les ocurrió la idea de hacerse pasar por “psicólogos especialistas en altas capacidades”. Se trasladaron a Valencia y pidieron a don Francisco Gaita Homar que les explicara cómo se hace para diagnosticar las altas capacidades en los niños.

Con esta explicación además de hacerse pasar como psicólogos empezaron a hacerse pasar por “psicólogos especialistas en altas capacidades”, y así continúan hasta la fecha.

Todos estos gabinetes y equipos de orientación de las escuelas, nada tienen que ver con el diagnóstico de las altas capacidades que requiere la evaluación multidisciplinar (artículo 26 del Convenio de Naciones Unidas) o el diagnóstico clínico completo en el Modelo General Biopsicosocial, aprobado por la OMS, que requiere un enfoque multidimensional por parte de un equipo multidisciplinar.



Para adquirir certeza y seguridad es fundamental que, en primer lugar, acudamos a la investigación científica internacional para conocer la actual definición de Altas Capacidades. Se halla en diversos documentos científicos, por ejemplo en la **Guía Científica de las Altas Capacidades**, que es único documento de consenso científico sobre las Altas Capacidades que ha alcanzado la calificación de *Obra de Interés Científico y Profesional*. Comienza la definición con este párrafo:

"LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES. Las Altas Capacidades, desde la perspectiva no reduccionista y científica, constituyen un proceso de transformación ontogenética, de origen y fundamento biogenético y sustrato neurobiológico. Su naturaleza y configuración es de carácter neurobiológico, neuropsicológico, y epigenético; por tanto, se trata de un proceso cuya identificación requiere el diagnóstico biopsicosocial. Su interés principal reside en conocer y desarrollar, en cada persona, las diferencias intelectuales cualitativas, su funcionamiento cognitivo y metacognitivo diferencial, que determina el diferente proceso educativo que necesita en la preceptiva Educación Inclusiva o personalizada".

<http://altascapacidadescse.org/shop/index.php>

Carece de sentido la obsoleta visión reduccionista que conservan algunos funcionarios y profesionales de la enseñanza. También algunos psicólogos. **Carece de todo sentido considerar el iceberg sólo por la parte que se ve, ignorando su mayor parte sumergida.**

La inteligencia humana, es multidimensional como las capacidades intelectuales, por lo que el Modelo General Biopsicosocial acorde con el actual modelo de salud de la OMS es el que contempla al ser humano en su integridad, es decir, como sistema complejo de funcionamiento causado por múltiples factores biológicos, neuropsicológicos y sociopedagógicos en compleja y constante interrelación combinada de causalidades multifactoriales y circulares, considerando que los factores se influyen mutuamente para dar lugar a cada situación concreta, y, por tanto, contempla la inteligencia humana en su interdisciplinaridad y multidimensionalidad.

Los factores cuantitativos del aprendizaje y los contenidos curriculares que cada niño haya asumido o pueda asumir constituyen una repercusión de la alta capacidad pero no constituyen el concepto de alta capacidad en sí mismo, ni su naturaleza ni su configuración, ni tan sólo su característica principal.



La idea fundamental de la Alta Capacidad se halla en función de su naturaleza o configuración.

La definición científica actual nos dice que: ***"Su naturaleza y configuración es de carácter neurobiológico, neuropsicológico, y epigenético; por tanto, se trata de un proceso cuya identificación requiere el diagnóstico biopsicosocial"*** Estamos pues ante una especificidad de la inteligencia humana de carácter multidimensional, como multidimensional es la misma inteligencia humana. Su diagnóstico debe considerar, en primer lugar esta multidimensionalidad, razón por la cual, como hemos visto la Convención de Naciones Unidas no sólo reconoce el derecho de los estudiantes a la Evaluación Multidisciplinar, (o diagnóstico clínico), sino que **también reconoce el derecho de los estudiantes a que los programas de educación, y de salud se basen en los resultados de esta evaluación multidisciplinar de sus capacidades y necesidades (Artículo 26).**

Recordemos que el Catedrático de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona Dr. Cándido Genovard , -pionero de la investigación científica de la Superdotación en España-, señalaba, y el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña desde 1989 divulga a todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma, que en las Altas Capacidades el Cociente Intelectual quedó sustituido por ***"organizaciones más ricas y complejas –de estructuras y funciones– de las capacidades cognoscitivas"***. ***La investigación científica producida desde 1998 hasta la actualidad ha puesto de manifiesto que el perfil complejo de estas organizaciones de estructuras y de funciones es mucho más complejo de lo que se consideraba en aquellos años.***

Así, un pedagogo, un psicopedagogo, o un maestro podrá realizar una aproximación acerca de los contenidos curriculares asumidos o por asumir, pero no se halla cualificado para conocer los aspectos neurofisiológicos ni los aspectos neuropsicológicos constitutivos de la misma alta capacidad, es decir, ***el perfil complejo de estas organizaciones de estructuras y de funciones, que en la actualidad resulta ser mucho más complejo de lo que se consideraba en aquellos años,*** y del que se deducen las necesidades educativas más importantes de estos estudiantes que no son las cuantitativas sino las cualitativas.

Ya en el año 2002 el Ministerio de Educación tomó conocimiento de los factores clínicos, no patológicos, inherentes a las Altas Capacidades, por lo que acordó su divulgación en el sistema educativo, y en el conjunto de la sociedad. Convocó el Ministerio de Educación el *Primer Encuentro Nacional sobre la Atención Educativa a los alumnos con Altas Capacidades* que se celebró en el IFEMA, Parque Ferial Juan Carlos I los días 9 y 10 de diciembre de 2002. Mediante la ponencia: *"La Superdotación a Examen"*, el científico elegido por el Ministerio de Educación el Doctor Jaime Campos Castelló, Jefe de Neurología Pediátrica del Hospital Universitario y Clínico San Carlos de Madrid, y Miembro del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades explicó los factores clínicos constitutivos



de la Alta Capacidad conocidos hasta el momento, conocimientos que comenzaron a formar parte de los fundamentos científicos de lo que más tarde se denominó el Nuevo Paradigma de las Altas Capacidades. http://altascapacidadescse.org/Ministerio_Educacion.pdf

En las Altas Capacidades no existe necesariamente patología asociada ni déficit sensorial subyacente, sino un funcionamiento diferencial de la mente, procesos mentales funcionalmente diferentes. La Catedrática de Psicología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Dra. Carmen Jiménez Fernández, en "*Diagnóstico y educación de los más capaces*" (UNED, 2010) señala:

"Conviene aclarar de entrada que en el nuevo paradigma emergente de los nuevos modelos de Superdotación, se considera la necesidad de valorar procesos mentales además de resultados. En el diagnóstico tradicional se han valorado fundamentalmente resultados".

Es pues el distinto funcionamiento cognitivo y metacognitivo de cada mente lo que constituye la esencia del hecho diferencial de la Alta Capacidad, y es lo que determina el diferente aprendizaje que cada niño necesita. "*Mentes diferentes aprendizajes diferentes*", no es sólo un libro de gran interés científico del doctor norteamericano Mel Levine, constituye al mismo tiempo un principio científico de consenso internacional que encierra el principio de causalidad de carácter general (relación causa-efecto). Es por tanto el resultado del análisis del funcionamiento diferencial de la mente diferente de cada niño lo que determina el aprendizaje diferente que necesita. Y, el funcionamiento de la mente es multidimensional, lo que necesita su análisis multidisciplinar.

Es el distinto funcionamiento cognitivo y metacognitivo de cada mente lo que constituye la esencia del hecho diferencial de la Alta Capacidad, y es lo que determina el diferente aprendizaje que cada niño necesita

Veamos el segundo párrafo de las actuales Definiciones Científicas Altas Capacidades:



"Estas personas tienen funcionamiento diferencial en la resolución de tareas, funcionamiento ejecutivo y aprendizaje. Piensan, comprenden, y conocen de manera diferente cuantitativa, pero, sobre todo cualitativamente respecto a los aprendices típicos.

Tienen un cerebro diferente, procesan la información de forma diferente, almacena la información de forma diferente, y lo más importante, recuperan la información de forma diferente.

Se compone de dos criterios científicos. El primero de ellos es de la Catedrática de Psicología Evolutiva y de la educación Doctora Sylvia Sastre, directora del Master en Neuropsicología de las Altas Capacidades de la Universidad de La Rioja.

El segundo criterio es de la doctora Violeta Miguel Pérez, Directora del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Doctora por la Universidad Camilo José Cela, Cum Laudem. Licenciada en Psicopedagogía especialidad "Experto en sujetos excepcionales", en su parlamento en representación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Congreso de Superdotación y Altas Capacidades Madrid los días 14 y 15 de Octubre del 2016.

El doctor Jaime campos Castello, al que nos hemos referido anteriormente, señalaba: "*Los estudiantes de Altas Capacidades necesitan un acomodo pedagógico pues de lo contrario se deterioran cognitivamente*". Es natural pues como señala en las referidas doctoras son personas que no sólo pueden aprender más cantidad contenidos, sino que tienen un cerebro diferente procesan la información de forma diferente almacena la información de forma diferente y lo más importante recuperar la información de forma diferente. Su funcionamiento diferencial consecuencia de que piensan, comprenden y conocen de manera diferente cualitativamente lleva a la conclusión de que **lo primero que necesitan es este acomodo cualitativo pedagógico: un ajuste metodológico es el primer apoyo personalizado que necesitan. Sólo después se podrá entrar a establecer los contenidos curriculares, su extensión y cantidad.**

El Doctor Jaime Campos Castelló señala que el ajuste metodológico que necesitan para no deteriorarse psíquicamente se compone de tres fases sucesivas:

La **Primera Fase**. Consiste en realizar el cambio metodológico orientado a que pueda realizar los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta lo que señala la representante del Ministerio de Educación, Dra. Violeta Miguel Pérez: que ***tiene un cerebro diferente, que procesa la información de forma diferente, que la almacena y que la recupera la información de diferente forma.***



La forma diferente en que el estudiante de Alta Capacidad **piensa, comprende, y conoce**, (como señala la Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación Doctora Sylvia Sastre), y su repercusión metodológica, se descubre mediante el diagnóstico clínico completo o evaluación multidisciplinar. Se pone de manifiesto y se explica claramente en el dictamen del diagnóstico, que efectúan los centros homologados para el diagnóstico de las capacidades, donde señalan con precisión todos los aspectos de los procesos de aprendizaje que el estudiante necesita, y todo lo que los docentes necesitan conocer, de acuerdo con su cerebro diferente.

Los padres llevan al colegio copia del Certificado Médico Oficial y del dictamen al colegio, para que los docentes puedan realizar el cambio metodológico diagnosticado que el niño necesita, es decir los ajustes metodológicos y los apoyos personalizados que preceptúa el Artículo 24.2. c y e de la Convención de Naciones Unidas.

La **Segunda Fase**. Es el descubrimiento que realiza el estudiante de alta capacidad al comprobar que estudiar le produce un intenso placer intelectual. La **Segunda Fase** se constituye por la ilusionada satisfacción que experimenta al estudiante, que es altamente significativa. Con frecuencia estudiar hasta aquel momento había sido siempre un verdadero suplicio. Identificaba el colegio como una tremenda cárcel. Ahora descubre que estudiar le supone un gran placer intelectual. A veces los padres acostumbrados al intenso sufrimiento que desde siempre a su hijo le había supuesto todo lo relativo al aprendizaje, presentan dificultades de comprensión de tan radical cambio.

El éxito de esta **Segunda Fase** es la consecuencia de que el centro educativo ha realizado correctamente la Primera Fase.

La **Tercera Fase** consiste en establecer los aprendizajes que conviene que realice el estudiante, su extensión y su profundidad. Es posible que el haber tenido que estudiar con unas formas, ritmos, modos y estilos de aprendizaje, tan distintos y con frecuencia opuestos a los de su cerebro diferente, le haya producido lagunas en muchos contenidos. Por otra parte, el placer de estudiar que descubre, permite, ahora, establecer ilusionada mente los contenidos que a partir de ahora podrá asumir.

En estas *Tres Fases del Aprendizaje de los Estudiantes con Altas Capacidades*, del Doctor Jaime Campos Castello, lo más importante es respetar este orden sucesivo lógico. Decimos esto porque una parte de los funcionarios de la enseñanza, que sólo entienden de contenidos curriculares, desean empezar por la tercera fase. El error es evidente, pues una persona cuyo cerebro aprende de otra manera diferente, y que por tanto, los aprendizajes estándar les son dañinos, lo primero que necesita del sistema educativo es que deje de hacerle daño. Esta tercera fase debe realizarse mediante la correcta formulación de las preguntas que propone Howard Gardner (Modelo de Adaptación Curricular para Alumnos de Altas Capacidades

[http://altascapacidadescse.org/ModeloAdaptaci%C3%B3n\(AltasCapacidades\).pdf](http://altascapacidadescse.org/ModeloAdaptaci%C3%B3n(AltasCapacidades).pdf)).

El Doctor Jaime Campos Castelló señala que el ajuste metodológico que necesitan los niños con Altas Capacidades para no deteriorarse psíquicamente se compone de tres fases sucesivas.

Ciertamente resulta un poco laborioso. Algunos funcionarios de la enseñanza, o docentes hacen cuanto está en su mano, presionan incluso intrigan, para que el centro educativo no reconozca una Alta Capacidad con el objetivo de intentar evitarse la mayor dedicación que requiere la Educación Inclusiva. Tales actitudes, en realidad carecen de sentido, pues si un niño no puede ser considerado de alta capacidad la Educación Inclusiva o personalizada, como hemos visto, es un derecho humano fundamental de todos los estudiantes, por lo que todos ellos tienen el mismo derecho. **Si un docente no tiene que aplicar "El Modelo de Adaptación Curricular para Alumnos de Altas Capacidades" porque la capacidad intelectual de un niño no alcanza a tal denominación, entonces tendrá que aplicarle "El Modelo de Adaptación Curricular para la Educación Inclusiva de todos los Alumnos", que como se puede observar resulta más laborioso.** [http://www.defensorestudiante.org/de/ModeloAdaptacionCurricular\(Todos\).pdf](http://www.defensorestudiante.org/de/ModeloAdaptacionCurricular(Todos).pdf)

Quizás este funcionario o docente debe entender que la Educación Inclusiva es un derecho humano fundamental de todos los estudiantes

Sólo después del ajuste metodológico y el niño haya sentido el placer intelectual de aprender en sus estilos, se podrá entrar a establecer los contenidos curriculares, su profundidad, amplitud y cantidad.

Los padres pueden encontrarse con relativa facilidad con algún funcionario o con algún psicólogo -carente de formación específica actualizada- que insista en hacerle a su hijo sólo una fase inicial: una simple evaluación psicopedagógica con obtención del cociente intelectual, para evitar así el conocimiento de las verdaderas

necesidades educativas que sólo se obtiene mediante el diagnóstico clínico o evaluación multidisciplinar.

Si un docente no tiene que aplicar “*El Modelo de Adaptación Curricular para Alumnos de Altas Capacidades*” porque la capacidad intelectual de un niño no alcanza a tal denominación, entonces tendrá que aplicarle “*El Modelo de Adaptación Curricular para la Educación Inclusiva de todos los Alumnos*”, que como se puede observar resulta más laborioso

Para ello, puede que le argumenten que la Organización Mundial de la Salud todavía no ha cambiado su vieja definición inicial de alta capacidad vinculada al cociente intelectual. Es cierto que la Organización Mundial de la Salud aún no ha cambiado aquella vieja definición.

La razón es tan sencilla como complicada y burocratizada la tramitación que requiere un cambio de definiciones en una organización mundial tan compleja como es la OMS, especialmente si se trata de esta especificidad que se halla sometida a permanentes investigaciones y nuevos hallazgos científicos.

Con el objetivo de la permanente actualización científica de las actuales Definiciones Altas Capacidades se ha creado el *Congreso Mundial Inteligencia Humana, Altas Capacidades y Educación*, de carácter permanente y on line, abierto a la participación de todos los científicos especializados en Altas Capacidades del mundo.

<http://www.congresomundial.altscapacidadescse.org/?id=2>

Pero no es menos cierto que para la realización de los diagnósticos, la Organización Mundial de la Salud ha promovido y ha creado el Modelo General Biopsicosocial y la CIF que lo rige, que alcanzó la aprobación de la Organización Mundial de la Salud, para poder ser empleada a nivel internacional. (Resolución WHA54.21) el 22 de Mayo de 2001, Como en la misma CIF se indica en su Capítulo 2.1: “*Aplicaciones de la CIF*”. Sus objetivos entre otros son:



"Como herramienta clínica en la valoración de necesidades",

"Como herramienta educativa para diseño del 'currículum'"

Los padres pueden encontrarse con algún funcionario o con algún psicólogo que insista o presione para hacerle a su hijo sólo una fase inicial: una simple evaluación psicopedagógica con obtención del cociente intelectual, para evitar así el conocimiento de las verdaderas necesidades educativas, que sólo se obtiene mediante el diagnóstico clínico o evaluación multidisciplinar.

Como modelo científico específico para el diagnóstico de las capacidades dentro del Modelo General Biopsicosocial y la CIF aprobada por la Organización Mundial de la Salud existe un único modelo científico, es "*El Modelo de Diagnóstico Clínico Integrado*" o evaluación multidisciplinar de la Convención de Naciones Unidas, Artículo 26.

Los centros de diagnóstico de las capacidades de los estudiantes que aplican el modelo científico son los **centros homologados por el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades que es la entidad legitimada para estas homologaciones.** Cada centro homologado para el diagnóstico de las capacidades está dirigido por un equipo multidisciplinar, como exige el Diagnóstico Biopsicosocial aprobado por la OMS. En equipo realiza el diagnóstico de las capacidades en su integridad, es decir, diagnostican la persona en los aspectos neurofisiológicos, neuropsicológicos y los aspectos pedagógico-sociales.

Los diagnósticos de los centros homologados al ajustarse plenamente tanto a los resultados de la investigación científica y a la legislación vigente que comienza en el ordenamiento jurídico superior, tienen carácter vinculante para todos los centros educativos de enseñanzas obligatorias.



Los profesionales de estos centros de diagnóstico para recibir la homologación han tenido que superar con éxito el curso específico: *"El Diagnóstico Clínico Proctivo de las Capacidades"*.

Estos centros de diagnóstico reciben diferentes denominaciones. Se hallan en proceso permanente de reciclaje y actualización profesional por parte de los Institutos de Altas Capacidades de las diferentes comunidades, por ello **se pueden localizar fácilmente en cada comunidad autónoma bajo las denominaciones de: "Instituto Madrileño de Altas Capacidades", "Instituto Castellano Leonés de Altas Capacidades", "Instituto Andaluz de Altas Capacidades", etc.**

Los centros de diagnóstico de las capacidades de los estudiantes que aplican el modelo científico son los centros homologados por el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades que es la entidad legitimada para estas homologaciones

Los diagnósticos que realizan los centros homologados al ajustarse plenamente tanto a los resultados de la investigación científica internacional en Neurociencias como a la legislación vigente que comienza en el ordenamiento jurídico superior de nuestro Estado de Derecho, tienen carácter vinculante para todos los centros educativos de enseñanzas obligatorias.

Los diagnósticos que realizan los centros homologados al ajustarse plenamente tanto a los resultados de la investigación científica internacional en Neurociencias como a la legislación vigente que comienza en el ordenamiento jurídico superior de nuestro Estado de Derecho, tienen carácter vinculante



La defensa del carácter vinculante de estos diagnósticos entra de lleno en los objetivos de El Defensor del Estudiante, Institución constituida por juristas que tiene el objetivo y el derecho legal de **la representación ante la Justicia y la defensa de los derechos personales colectivos y difusos de todos los estudiantes que tienen acreditadas legalmente sus necesidades educativas.**

El Defensor del Estudiante, única entidad en España que ostenta el derecho de representación y defensa, incluso ante los Tribunales de Justicia, de los derechos educativos de los estudiantes. Realiza todos sus trabajos de forma gratuita.

El Defensor del Estudiante es la única entidad en España que ostenta el derecho de representación y defensa, incluso ante los Tribunales de Justicia, de los derechos educativos de los estudiantes. Realiza todos sus trabajos de forma gratuita, en todos los casos de necesidades educativas legalmente acreditadas, considerando el dolor de muchos niños y niñas, el sufrimiento de muchas familias, y el carácter de derecho humano fundamental que tiene la Educación Inclusiva para todos los estudiantes, así como la necesidad de que nuestra sociedad alcance un digno desarrollo social, acorde con el siglo XXI, mediante la educación como puntal fundamental.

Para que todos los estudiantes, como señalaba el doctor Santiago Ramón y Cajal, puedan ser los escultores de su propio cerebro.

El Modelo General Biopsicosocial y la CIF (OMS, Resolución WHA54.21 de 22 de Mayo de 2001), Como en la misma CIF se indica Cap. 2.1: “Aplicaciones de la CIF”. Sus objetivos entre otros son:

“Como herramienta clínica en la valoración de necesidades”,

“Como herramienta educativa para diseño del ‘currículum”

16 .¿Qué tienen que hacer los padres cuando desde la escuela de sus hijos les presionan o coaccionan para que la identificación de las capacidades de sus hijos la haga un funcionario pre-determinado, de ignorada cualificación académica, al que llaman el orientador?

Lo primero que hay que decir es que los padres en ningún caso pueden dejarse intimidar, presionar y menos coaccionar por funcionario alguno de la enseñanza, pues es la enseñanza un servicio público del que los funcionarios son los servidores que implementan un derecho humano fundamental de los hijos, que los padres representan como primeros responsables de su educación.

"El que sin estar legítimamente autorizado impidiere a otro con violencia hacer lo que la ley no prohíbe, o le compeliere a efectuar lo que no quiere, sea justo o injusto, será castigado con la pena de prisión de seis meses a tres años o con multa de seis a 24 meses, según la gravedad de la coacción o de los medios empleados. Cuando la coacción ejercida tuviera como objeto impedir el ejercicio de un derecho fundamental se impondrán las penas en su mitad superior, salvo que el hecho tuviera señalada mayor pena en otro precepto de este Código".

Esta es la definición de coacción que establece nuestro Código Penal, Artículo 172 Estas situaciones de presión o coaccionan a los padres para diagnosticar a sus hijos por parte de funcionarios pre-establecidos y de desconocida cualificación académica, desgraciadamente ocurren con frecuencia, y vulnera gravemente toda una serie de leyes. En estos casos **es importante que los padres lean detenidamente el *Dictamen Jurídico del Modelo Educativo*, realizado por un equipo de diez juristas de El Defensor del Estudiante.**

El *Dictamen Jurídico del Modelo Educativo* realizado por un equipo de diez juristas de El Defensor del Estudiante contiene los fundamentos de derecho por los que los diagnósticos de las capacidades intelectuales de los alumnos que realizan los llamados "orientadores", en el mismo sistema educativo, -así como en ciertos gabinetes psicológicos-, son claramente ilegales y dañinos para los niños. Además, comprenderán los fundamentos de derecho por los que los diagnósticos de los centros homologados son vinculantes para todos los centros educativos de enseñanzas obligatorias

<https://altacapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dictamen%20Jur%C3%ADdico%207.pdf>



Es importante que los padres lean detenidamente el Dictamen Jurídico del Modelo Educativo realizado por un equipo de diez juristas de El Defensor del Estudiante.

Lo que deben hacer los padres, en primer lugar, es acreditar estos hechos pues lo que no se acredita, por grave que sea judicialmente no existe. Es por tanto necesario que los padres pidan a este funcionario de la enseñanza, que lo que les ha manifestado que lo haga por escrito, que es el medio por el que la Administración se tiene que dirigir a los administrados.

"¡Por favor, dígamelo por escrito!", es lo que tienen que pedir los padres.

Caso de que el funcionario no lo comunicara a los padres por escrito entonces lo recomendable es que los padres se dirijan a este funcionario por escrito en forma de consulta o de pregunta, y entonces Administración adquiere la obligación de contestar también por escrito. Éste escrito los padres deben presentarlo en la Secretaría del colegio y deben pedir que sellen la copia.

Una vez acreditada esta presión o coacción, o cuanto menos tengan los padres la copia sellada de la pregunta o consulta, lo mejor que pueden hacer los padres es comunicarlo a El Defensor del Estudiante. Seguramente este dato complementario les resultará de mucho interés ya que con ello podrán ampliar la denuncia haciendo uso del deber y del derecho que tiene esta Institución de representación y defensa de los derechos educativos personales, colectivos, generales y difusos de los estudiantes.

Es necesario decir que **estas situaciones de coacción o presión a los padres para diagnosticar o realizar la evaluación psicopedagógica a sus hijos, que realizan algunos funcionarios de la enseñanza no se producen en todas las comunidades autónomas**. En la Comunidad Autónoma de Cataluña, por ejemplo, respetan escrupulosamente y de forma ejemplar el derecho de los padres a la libre elección de centro de identificación o de diagnóstico que reconoce la ley superior (Ley Básica del Estado 41/2002), así como el Tribunal Constitucional en sus sentencias.

La Consejería de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña ofrece a los padres realizar la detección o la evaluación psicopedagógica por si algún padre el ejercicio de su derecho de libre elección optara por esta alternativa, pero siempre como un ofrecimiento y señalando claramente que si los padres optan por realizar la detección, o la evaluación psicopedagógica en un centro distinto y de su elección entonces el servicio del Departamento de Enseñanza de la Consejería de Educación ya no tendrá que repetirlo.

La Consejería de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña ofrece a los padres realizar la detección o la evaluación psicopedagógica por si algún padre el ejercicio de su derecho de libre elección optara por esta alternativa

La Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Cataluña creó y distribuyó a todos los centros educativos de la Comunidad, la Guía: *"Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu"* (Las altas capacidades: detección y, actuación en el ámbito educativo), En su capítulo 5.2, titulado: *"Procediment per sol·licitar l'avaluació psicopedagògica"*, ("procedimiento para solicitar la evaluación psicopedagógica") página 39, señala:

***"s'ha de respectar la decisió de la família"*.**

("se ha de respetar la decisión de la familia").

Y añade:

***".Tanmateix, si la família ja té una avaluació externa, no cal repetir-la"*.**

("Pero si la familia tiene una evaluación externa, no es necesario repetirla").

<http://altscapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Gu%C3%ADa%20generalitat.pdf>

Por tanto, las consejerías de educación de comunidades autónomas que no respeten el derecho de los padres a la libre elección de centro de identificación, de detección, de evaluación psicopedagógica, de diagnóstico de las capacidades, etc. también vulneran el derecho a la igualdad de derechos entre todos los españoles que consagra la Constitución en el artículo 14 y también en el artículo 149.1. 1ª que señala como competencia exclusiva del Estado: *"la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales"*.