

# DIARI DE SESSIONS DEL PARLAMENT DE CATALUNYA

VIII legislatura

Quart període



Sèrie C - Número 248

Dijous, 14 de febrer de 2008

## Comissió d'Educació i Universitats

PRESIDÈNCIA DE LA I. SRA. FLORA VILALTA SOSPEDRA

Sessió núm. 14

### S U M A R I

#### Compareixences

acumulades per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00095/08, 357-00096/08, 357-00097/08, 357-00098/08, 357-00099/08, 357-00146/08 i 357-00100/08) p. 3

#### NOTES

*Aquesta publicació és impresa en paper ecològic (definició europea ECF), en compliment del que estableix la Resolució 124/III del Parlament, sobre la utilització del paper reciclat en el Parlament i en els departaments de la Generalitat, adoptada el 30 d'abril de 1990.*

*El DSPC reproduïx només les intervencions orals fetes durant la sessió. La resta de documentació que acompanya la intervenció pot ésser consultada a l'expedient de la comissió.*

## SESSIÓ NÚM. 14

La sessió s'obre a les deu del matí i tretze minuts. Presideix la Sra. Vilalta Sospedra, acompanyada del vicepresident, Sr. Puigdemont i Casamajó, i de la secretària en funcions, Sra. Roca i Perich. Assisteix la Mesa el Sr. Bayona i Rocamora.

Hi són presents les diputades i els diputats Sra. Rigau i Oliver, Sra. Ruiz i Isern, Sra. Vidal i Huguet i Sr. Vila i Vicente, pel G. P. de Convergència i Unió; Sr. Font i Cardona i Sr. Rafané i Blasco, pel G. P. Socialistes - Ciutadans pel Canvi; Sr. Freixanet i Mayans, pel G. P. d'Esquerra Republicana de Catalunya; Sr. López i Rueda, pel G. P. del Partit Popular de Catalunya; Sra. Ortiz Castellví, pel G. P. d'Iniciativa per Catalunya Verds - Esquerra Unida i Alternativa, i Sr. Robles Almeida, pel G. Mixt.

Assisteixen a aquesta sessió el coordinador general del Programa per a l'atenció educativa de l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals del Govern de Canàries, Sr. Ceferino Artilles Hernández; la presidenta de la Fundació per a l'Ajuda a Nens i Joves d'Altes Capacitats de Catalunya (FANJACC), Sra. Dolors Rius i Funes; la coordinadora del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi de Pedagogs de Catalunya, Sra. Milagros Valera Sanz; la coordinadora del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi de Psicòlegs de Catalunya, Sra. Sandra Tarragó i Galimany; la vicedegana de la Facultat de Pedagogia de Catalunya, Sra. Núria Rajadell i Puiggròs; la investigadora, psicòloga, professora i membre de l'equip de direcció del Col·legi Oms i de Prat, de la Fundació Oms, Sra. Gemma Vilaseca i González, i el delegat a Espanya del World Council for Gifted and Talented Children i coordinador suplent del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, Sr. Leopold Carreras Truñó.

## ORDRE DEL DIA DE LA CONVOCATÒRIA

1. Compareixença de Maria Dolors Rius, presidenta de la Fundació per a l'Ajuda a Nens i Joves d'Altes Capacitats de Catalunya, davant la Comissió d'Educació i Universitats per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00095/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

2. Compareixença de Milagros Valera, coordinadora del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi de Pedagogs de Catalunya, davant la Comissió d'Educació i Universitats per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00096/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

3. Compareixença de Sandra Tarragó, coordinadora del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, davant la Comissió d'Educació i Universitats per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00097/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

4. Compareixença de Núria Rajadell, vicedegana de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona,

davant la Comissió d'Educació i Universitats per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00098/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

5. Compareixença de Gemma Vilaseca, investigadora, psicòloga i professora i membre de l'equip de direcció del Col·legi Oms i de Prat, de la Fundació Oms, davant la Comissió d'Educació i Universitats per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00099/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

6. Compareixença de Leopold Carreras, membre del World Council for Gifted and Talented Children i coordinador suplent del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, sobre l'atenció i la innovació educativa dels nens i dels joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00146/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

7. Compareixença de Ceferino Artilles, de la Direcció General de Promoció Educativa del Govern de Canàries, davant la Comissió d'Educació i Universitats per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00100/08). Comissió d'Educació i Universitats. Compareixença.

## La presidenta

Bon dia a tothom, senyores diputades, senyors diputats.

## Compareixences

acumulades per a tractar de l'atenció i la innovació educativa dels nens i els joves amb altes capacitats intel·lectuals (tram. 357-00095/08, 357-00096/08, 357-00097/08, 357-00098/08, 357-00099/08, 357-00146/08 i 357-00100/08)

Bon dia també a totes les persones que avui ens acompanyen en una compareixença que té un denominador comú, que és el tema de la superdotació i les altes capacitats. Donaríem, doncs, la benvinguda a la senyora Dolors Rius i Funes, a la senyora Milagros Valera Sanz, la senyora Sandra Tarragó i Galimany, la senyora Núria Rajadell i Puiggròs, la senyora Gemma Vilaseca i González i al senyor Leopold Carreras i Truñó i també... damos la bienvenida al señor Ceferino Artilles Hernández, coordinador general del Programa para la atención educativa del alumnado *amb altes capacitats intel·lectuals*, del Gobierno de Canarias.

La metodologia que seguirem avui, segons s'ha pactat, doncs, amb els mateixos compareixents, és que hi haurà una intervenció per part de la senyora Dolors Rius, que parlarà en nom de tota la resta, una intervenció d'un màxim de trenta minuts; una segona intervenció per part del senyor Ceferino Artilles, també d'un màxim de trenta minuts, i després, seguidament, començarem, doncs, com sempre, el torn de tots els grups representats, que

podran fer les preguntes, i que després hi haurà un segon torn, com sempre, doncs, per repreguntar.

Per tant, començaríem ja. Quan vulguis.

**La Sra. Dolors Rius i Funes** (presidenta de la Fundació per a l'Ajuda a Nens i Joves d'Altes Capacitats de Catalunya)

Senyors, senyores, en primer lloc volem agrair l'oportunitat que se'ns dona d'apropar la nostra lluita diària a tots vostès, que tenen la capacitat d'actuar directament sobre els problemes que afecten els ciutadans com nosaltres. En segon lloc, dir-los que aquestes paraules són fruit del consens entre gairebé tots els actors que intervenen en el sistema educatiu, i diem gairebé tots els actors perquè ens manca el seu posicionament i la falta de política compromesa, tal vegada els més importants, els més decisius per aconseguir una solució definitiva i eficaç del problema que tot seguit els exposarem.

Compareixem avui davant de tots vostès per exigir la seva atenció cap a un col·lectiu prou nombrós per ser tingut en compte a l'hora de dissenyar un sistema educatiu que resulti eficaç per a tota la població catalana en edat escolar. Reclamem de tots vostès l'exercici de l'autoritat que els ha estat atorgada pels nostres vots, per tal d'afrontar de forma real una necessitat ja tangible, que és fa exponencialment més i més gran a causa del descens progressiu de l'estàndard educatiu català.

La manca d'identificació i, per tant, d'atenció de forma proactiva a les necessitats d'aquests nens i joves dotats d'altres capacitats intel·lectuals, que és l'essència real del problema, accentua molt més aquest factor divergent. Reclamem de vostès les actuacions necessàries per resoldre els problemes emocionals, socials o d'aprenentatge, derivats de la seva condició d'alumnat d'altres capacitats intel·lectuals, si no són atesos de forma proactiva.

Personalment estic aquí com a presidenta de l'associació promotora de la Fundació per a l'Ajut a Nens i Joves d'Altes Capacitat de Catalunya, FANJACC, un nom molt llarg per dir que estic aquí en representació de les famílies catalanes amb nens i joves d'altres capacitats intel·lectuals, per demanar-los la seva atenció envers el col·lectiu que represento i que aporta a aquesta comissió un grup de persones directament i indirectament relacionades amb els nostres fills i filles.

El Grup de Teball de Superdotació i Altes Capacitats, del Col·legi de Psicòlegs de Catalunya i del Col·legi Oficial de Pedagogs de Catalunya, el World Council for Gifted and Talented Children, la Federación Iberoamericana del Consejo Mundial del Niño Bien Dotado y Talentoso, la Universitat de Barcelona, la Fundació Oms i el Govern de les Canàries, a més de joves universitaris amb esperit de recerca, professors i mentors disposats a fer el pas que ens manca.

Tot i que som una associació molt jove, només tenim dos anys, alguns de nosaltres ja fa molt temps que lluitem perquè ens ha tocat ballar amb la més lletja. Vàrem tenir la sort de conèixer-nos i hem treballat molt i molt dur. Hem anat a congressos, ens hem entrevistat amb un munt de gent, hem estat convidats a formar part del

Grup de Teball de Superdotació i Altes Capacitats dels col·legis de psicòlegs i pedagogs de Catalunya, des d'on treballem plegats, colze a colze, per arribar avui aquí i intentar resumir un munt de vides en un segon. Intentaré ser molt breu, atès que ja hem avançat a tot aquell que ens ha donat l'oportunitat de reunir-nos el que avui els direm, i que no hem inventat res, tot està escrit, dit i fet, com a mínim en algunes comunitats, fora de Catalunya.

El cas és que, malgrat que ja força anys que experts universitaris, com els professors Mercè Martínez i Antoni Castelló, van posar en antecedents que a les aules hi havia una altra mena de necessitats educatives a les quals calia tractar d'una manera determinada, ningú no hi ha fet res. No és moment de retreure passats que no ens porten a resoldre el que tenim entre mans, ni volem que pensin que no som conscients dels diferents i molt diversos problemes que assalten les aules; nosaltres també els vivim cada dia.

Els nens i nenes d'altres capacitats no són patrimoni exclusiu de les classes altes, entre nosaltres hi ha des de mestresses de casa fins a mestres, metges, enginyers, escorxadors, catedràtics, psicòlegs, filòsofs, psicopedagogs, advocats, infermeres, i tots hem topat amb el mateix denominador comú, amb un buit, perquè a les altes capacitats no hi ha gènere, classe social, ni color. Tots hem sentit a parlar de la campana de Gauss; doncs, resulta que té un oest a qui històricament s'ha parat més atenció, però també té un est a qui històricament s'ha ignorat per la falsa creença que no els cal res perquè ja aprenen sols. Nosaltres estem a l'est de la campana de Gauss.

Les persones d'altres capacitats intel·lectuals no són ni millors ni pitjors, aprenen diferent, més ràpid, amb més profunditat; en definitiva, d'una altra manera. Els cansen les coses repetitives, viuen les pressions amb bloqueig o rebuig i, per tant, també necessiten enteniment i recolzament de tots els implicats en l'educació, igual que els pares, com qualsevol altre nen en ple desenvolupament. Com que aprenen diferent, reclamem un sistema obert i flexible, que tingui en compte les necessitats educatives d'aquests nens i nenes i els permeti el dret a desenvolupar-se.

Les altes capacitats inclouen des dels talents simples, que quan són esportius ningú no discuteix que s'han de promocionar, fins als superdotats, i entre els dos extrems hi ha una munió de possibilitats. Si és relativament senzill adonar-se que en una aula hi ha un talent matemàtic o un talent musical, o el destacat talent esportiu, per què la resta no s'han de recolzar? En aquest punt els demanaria que consultessin l'esquema que hi ha sobre les altes capacitats.

La recerca, que data de 2005, a les nostres escoles catalanes, tant públiques com concertades, mostra una desorientació general i manca de coneixement per part del professorat enfront de les necessitats educatives de l'alumnat d'altres capacitats intel·lectuals. Tot i els esforços que fem des dels respectius col·legis professionals de Psicòlegs i de Pedagogs de Catalunya, necessitem també la seva ajuda per tal de poder oferir a aquests

nens amb altes capacitats intel·lectuals els recursos necessaris per tirar endavant i no perdre's pel camí.

Entre aquests estan: la inclusió en les respectives facultats –Psicologia, Pedagogia, Magisteri, Psicopedagogia– d'una assignatura sobre el tema; el reciclatge dels professionals que actualment ja estan treballant amb nens –mestres, pedagogs, psicòlegs–, mitjançant cursos de postgrau, màsters, seminaris; el patrocini d'un estudi en totes les escoles de Catalunya per detectar tots els infants amb altes capacitats intel·lectuals que existeixen i que, per tant, estan en situació de risc, així com la detecció sistemàtica en edats primerenques a les escoles. I per últim, però no menys important, vetllar per tal que les lleis que ja existeixen es compleixin i no apareguin traves de tipus administratiu per dur-les a terme.

Ens podran dir que coneixen superdotats que han triomfat a la vida i són la mar de feliços. Enhorabona!, els contestem, perquè malauradament a l'associació en coneixem força que no han tingut la mateixa sort; ben al contrari, a qui se li ha trencat un fill no permetrà que se'n trenqui cap més.

Sabem que la detecció i l'atenció primerenca són de vital importància. Evidentment, no té sentit detectar si no és per actuar. El que demanem és que això estigui a l'abast de tothom, a la xarxa pública; que cap nen quedi sense atenció per qualsevol qüestió, però ni els d'altres capacitats intel·lectuals, ni les dislèxies, ni els autismes; que es formi i es sensibilitzi els EAP; que es doni els recursos i la formació a tots els professionals implicats en l'educació.

Com comprendran –i fent una comparativa odiosa, per altra banda–, si a una persona amb síndrome de Down malauradament no li podem treure el cromosoma que té en excés, el parell 21, nosaltres no podem treure als nostres fills allò que els fa diferents. Però, mirin, hi ha una cosa que uneix l'est i l'oest i alhora ens separa: les beques del Ministeri d'Educació i Ciència per a necessitats especials, els barems de les quals ens fan igualment vulnerables i ens deixen deseparats. Amb un fill com els nostres i aquells ingressos és evident que ni tan sols es pot menjar, almenys a Catalunya. La declaració de la renda també ens fa diferents, a uns els desgrava, als altres ens grava.

En qualsevol cas, i per tal que aquesta comissió no pensi que ens estem inventant la situació que vivim cada dia –la manca no ja d'atenció als nostres fills, sinó la baralla diària amb els mestres i els professors, els equips directius de les escoles i els instituts, els equips d'orientació, la inspecció d'educació, els serveis territorials–, ens hem ocupat de reunir un veritable exèrcit d'experts disposats a explicar-los tot allò que els calgui i des de cadascun dels camps on es desenvolupen els fets.

Potser dono dades que més aviat correspondria a tècnics més especialitzats que jo, que, a més, com a mare, malgrat ser infermera i especialista en quirúrgica, puc tenir una visió parcial del problema, tot i que m'he preocupat de formar-me tot el que he pogut per atendre els meus fills i la resta de famílies de l'associació que han buscat en nosaltres recolzament.

Fins ara, els diagnòstics, deteccions, avaluacions es fan a centres privats, que costen diners, que no els tenen totes les famílies, perquè també fins ara, i sembla que gràcies a la tasca que anem fent de sensibilització des del grup de treball, els equips d'orientació no disposaven de professionals capaços de portar a terme aquestes valoracions primerenques i molt menys acceptar les provinents dels centres privats que portàvem els pares. També hem portat joves; joves que, si se'ls dona l'oportunitat, representen el més brillant del futur del nostre país i que es poden perdre amb summa facilitat.

No oblidem que els nostres fills són pinyons que no esdevindran pins, són ciutadans que no esdevindran compromesos amb la nostra societat i país si no es donen les condicions que els manquen per desenvolupar-se. I no és que els pares pretenguem aconseguir que el nostre petit el dia de demà sigui un Einstein o una Madame Curie, només volem que siguin feliços, com qualsevol altre nen, només que ells necessiten unes altres condicions per ser-ho, i aquestes no es donen al seu voltant si no les faciliten les mateixes famílies.

A comunitats com les Canàries van ser creatius, van prendre el marc teòric de què disposem a Catalunya –els autors del qual són els que ja he anomenat, els professors Mercè Martínez i Antoni Castelló–, les més noves teories de nivell internacional i a l'abast de tothom a través d'internet i la nodrida bibliografia de què es disposa respecte a això, i amb un pressupost molt ajustat van legislar i desenvolupar tot un sistema d'atenció a les altes capacitats que actualment els produeix els primers fruits. Els aconsello de debò que escoltin el professor Ceferino Ariles, de la Universitat de Las Palmas, a qui vàrem acudir a la recerca de suport i de les directrius que alguns de vostès ja tenen a les mans, ja que els ho hem dit: no hem inventat res.

A Múrcia, a Madrid, a Astúries, a Castella, per què no a Catalunya? No saben com ens indigna llegir a la premsa que s'intenta cercar talents entre els immigrants o atraure investigadors a Catalunya des de l'estranger, mentre els nostres fills i aquests joves que han vingut avui aquí no poden desenvolupar tot el seu potencial perquè ningú no els destina més recursos que els que els seus pares els podem donar, que molts cops no són prou.

Fa dos anys que des de FANJACC movem cel i terra per aconseguir subvencions públiques, privades, d'entitats bancàries, de centres empresarials, i sembla que a ningú interessin, els nostres fills, perquè –i nosaltres no ho sabíem– no els cal res perquè ja ho tenen tot. Ja ho entenem, tenim un producte que no ven perquè no fa llàstima, no es fan maratons a la televisió perquè no interessin ningú; al cap i a la fi, si ho pots pagar ja estudiarà als Estats Units, i si no, doncs ja pagarà l'Administració les despeses sanitàries i socials que provoqui la seva exclusió.

És trist saber que la diferència entre la felicitat i el fracàs, la depressió i la patologia, està en l'atenció correcta a l'escola, i per això calen un seguit de coses que no són tan costoses com s'ha volgut fer creure: formació del professorat –i tenim a la vicedegana de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona–; sensibilització a les escoles –i hem portat mestres que formen

part d'equips directius i alhora són psicòlegs especialitzats i guanyadors, a més, de beques d'investigació en altes capacitats–; formació als pedagogs i psicopedagogs –i tenim la Milagros Valera, coordinadora del Col·legi Oficial de Pedagogs de Catalunya, al grup de treball–; formació als psicòlegs –i tenim la Sandra Tarragó, coordinadora del Col·legi Oficial de Psicòlegs, al Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats–; importar experiències positives –i aconsellem la compareixença del professor Ceferino Artilles, de la Comunitat Autònoma de les Canàries–; aportar l'experiència del Consell Mundial de Nens Superdotats –i tenim el delegat a Espanya del World Council for Gifted and Talented Children–; sensibilització a l'Administració –i estem aquí.

I per això estem aquí, perquè com a ciutadans creiem que un Parlament no només ha de servir per parlar, sinó per aconseguir que les paraules precedeixin els fets reals, perquè no s'hagi de sentir aquí la rèplica que un ciutadà grec li va fer a un altre a l'àgora d'Atenes fa més de dos mil anys, després d'un brillant discurs: «Les vostres paraules són com els xiprers que s'alcen per damunt dels altres arbres però no donen fruit.»

S'ha de dir que al Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, entre altre institucions, estan molt preocupats pel confusió científic entorn d'aquest tema; estan molt preocupats amb els problemes que es troben els pares quan tenen un fill d'altres capacitats intel·lectuals; estan molt preocupats per la manca d'informació que tenen els professors respecte a aquest col·lectiu de nens i nenes. La preocupació és tal que el tema s'ha agafat directament des del deganat del COPC i des de la presidència del Copec per promoure uns estudis postuniversitaris, postgraus i màsters per preparar rigorosament els professionals sobre aquest tema. La superació d'aquests estudis serà acreditada per cada col·legi corresponent com a expert i, per tant, apte per treballar amb aquests nens i nenes i poder treballar des d'una perspectiva psicoeducativa.

Potser caldria passar la paraula a cadascuna de les parts implicades en el procés per tal que defensin això que els pertoca i ens afecta tots, perquè és entre tots que podem tenir un futur esperançador o un munt de tovalloles llençades. Diuen que el rei Carol, de Romania, va enviar els catorze joves més brillants de seu regne a estudiar a l'estranger; set van anar a Anglaterra i set als Estats Units. Els set d'Anglaterra van treure profit de la seva experiència i arribaren a ocupar alts càrrecs a Romania; els set dels Estats Units encara en van treure més, de profit: ja no varen tornar –com molts nens i joves catalans d'avui dia.

Actualment vivim en una societat global que és molt rica en cultures, religions, amb formes de vida diferents i que, a més, canvia de ritme de forma molt ràpida. Tots aquests aspectes s'han de tenir en compte en els diferents àmbits socials, i especialment en l'educatiu. Per tant, el sistema educatiu ha de donar resposta a les diferents característiques, necessitats i singularitats dels alumnes que atèn a l'aula; a això ens referim quan parlem de l'escola inclusiva.

Dins d'aquest marc, la identificació dels nens i nenes amb altes capacitats és fonamental per establir pautes educatives des dels primers anys; per tant, és molt important identificar al més aviat possible els nens amb altes capacitats, per fer una bona intervenció escolar i per oferir-los programes, metodologies diferents i estímuls sistemàtics que potenciïn el seu desenvolupament.

Fins ara hem parlat d'identificació i diagnòstic dels nens amb altes capacitats, ara entrem en el capítol d'intervenció, ja que el procés d'identificació d'aquests nens seria inútil si no servís per elaborar les tècniques d'intervenció educativa que correspongui en cada cas. Per a alguns mestres no existeixen els nens superdotats, sinó que sols existeixen nens sobreestimats, o bé tenen una idea també generalitzada, en alguns sectors socials, que si és superdotat ja espavilarà sol i no té per què rebre cap tipus d'ajuda o recolzament educatiu.

Si analitzem això, veurem que el primer supòsit duu implícit que la superdotació és un fenomen merament ambiental; mentre que el segon pressuposa adjudicar al nen un nivell de maduresa emocional superior al que realment té. L'elecció del tipus d'intervenció –acceleració, agrupament, enriquiment del currículum, etcètera– dependrà de les característiques dels alumnes –tipus d'excepcionalitat, maduresa emocional, adaptació social, etcètera.

Com s'explicita en el document d'educació especial, editat pel Departament d'Ensenyament el 1997, i elaborat per l'Antoni Castelló i la Mercè Martínez, cada tipus d'excepcionalitat requereix una intervenció específica. Com que els professors són els que han de posar en pràctica la intervenció, necessitaran, bàsicament, tenir un bon coneixement i comprensió de les altes capacitats, no en el sentit de conèixer totes les teories sobre la intel·ligència i les altes capacitats –encara que seria important que en tinguessin algun coneixement–, sinó conèixer la realitat d'aquest tipus de nens.

Això inclou acceptar el fet diferencial que en molts casos necessita un tractament educatiu diferencial no discriminatori; però, per altra banda, és important que tot el personal docent de l'escola rebi assessorament i el recolzament pedagògic necessari per no sentir-se en alguns moments desorientat i angoixat. Aquesta funció de recolzament l'han de realitzar els orientadors escolars –pedagogs, psicopedagogs i psicòlegs–, però serà l'escola com a institució la que oferirà als seus professors la seguretat necessària per abordar el treball diari amb els alumnes.

A partir del marc legal vigent que tenim a Catalunya, ens qüestionem: què sabem sobre les altes capacitats? Quina formació tenen els professionals de l'educació en aquest tema? Saben detectar aquests nens i nenes? Quines proves són imprescindibles per fer un bon diagnòstic? Quin tipus d'intervenció és la més correcta segons siguin superdotats, talents o precoços? Quins tipus de metodologies són les més adients per aplicar a aquests nens i nenes? Saben detectar, els professors, els nens amb altes capacitats intel·lectuals? Saben els EAP identificar, diagnosticar i intervenir en les altes capacitats?

Davant de totes aquestes preguntes, sembla que de moment no tenim resposta. Ens adonem que encara estem molt lluny de donar una resposta educativa adequada i de qualitat per atendre les necessitats d'aquests nens i nenes, i que ens hem de prendre seriosament aquesta assignatura que ni tan sols hem aprovat.

És trist que des d'organismes oficials no es donin les facilitats per tirar endavant aquest projecte, quan sabem que hi ha moltes persones individuals implicades en el tema –o bé perquè tenen fills, o bé perquè treballen en aquest col·lectiu–, persones que veuen i han demostrat que les coses es poden fer millor. Moltes d'aquestes persones ens hem unit per treballar plegats i aconseguir petits avanços. I ho continuarem fent. Però ja és hora que s'avanci molt més i siguem un model a seguir per altres comunitats, que Catalunya sigui un referent, que apostem per un futur, per la modernitat, pel dret a la diversitat i al pluralisme dins l'escola inclusiva.

Per tractar de solucionar aquest problema –ajudar els educadors a donar respostes efectives i començar a conscienciar tota la societat de la necessitat d'atendre aquests infants degudament– es va crear el Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya. I és més, per primera vegada en la història dels grups de treball de col·legis oficials de totes les comunitats de l'Estat espanyol, ens hem ajuntat amb els professionals del Col·legi Oficial de Pedagogs de Catalunya i el Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya i hem unit esforços per treballar conjuntament en un tema el qual tots som conscients que necessita solucions pràctiques i recursos, o d'altra manera ens quedarem endarrerits respecte no ja sols de la resta de comunitats de l'Estat espanyol, com ara en l'actualitat, sinó també de gairebé tot el món, a part del fet que no podem permetre'ns el luxe de perdre en sentit literal els nostres futurs professionals més brillants per no haver-los tractat degudament en el seu moment.

L'àmplia i ràpida expansió del sistema educatiu i la seva transformació en maquinària pesada de molts països han impedit que hom s'ocupi com convindria de l'equitat en l'educació, que suposa proposar experiències d'aprenentatge adaptades a les necessitats dels alumnes amb aptituds diverses. «Per bones que hagin estat les intencions de les polítiques tradicionals, privar els alumnes amb dots excepcionals de possibilitats d'educació apropiades és privar la societat dels recursos humans més valuosos per aconseguir un desenvolupament real i eficaç, ells seran els dirigents del futur, i que hem de tenir en compte i satisfer les seves necessitats educatives particulars.» Això és de la UNESCO, del 1996.

Per tant, com a conclusió, el que demanem és ben senzill i ben clar: intervencions educatives des de qualsevol centre escolar per atendre adequadament els alumnes amb altes capacitats intel·lectuals. I per això cal acceptar que les diferències humanes són una realitat, i les escoles han de poder considerar-ho en les seves previsions docents per fer una educació pública de qualitat, perquè atendre certes dificultats d'aprenentatge o discapacitats des de la inclusió no és compassió, sinó previsió.

Tal com passa amb la resta d'alumnat, les escoles han de treballar amb el col·lectiu amb necessitats educatives

derivades de la sobredotació, i tots plegats –escola, famílies i Administració– hem de respectar les seves necessitats específiques, pel simple fet que tothom té dret a ser educat d'acord amb les seves necessitats; això no és elitisme, és més aviat educar per a l'excel·lència personal i social. Un cop normalitzat i acceptat, és prioritari iniciar la formació especialitzada per a tots els professionals implicats en l'educació –mestres, psicòlegs, pedagogs i psicopedagogs–, predisposició per portar a terme la intervenció educativa individualitzada.

Finalment, i com ja suposem que saben, fa un parell de mesos, exactament des de novembre de l'any passat, la Direcció General de l'Ensenyament Bàsic i Batxillerat, del Departament d'Educació ha creat una comissió de tècnics per elaborar un projecte d'atenció educativa a l'alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment, comissió de la qual forma part Milagros Valera, coordinadora del Col·legi Oficial de Pedagogs de Catalunya al Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats.

Lluitem i esperem que els nens i nenes amb altes capacitats intel·lectuals es puguin beneficiar d'una educació amb reptes, que es promogui l'esforç amb estímuls variats i motivadors, que facin i tinguin ganes d'estudiar i anar a l'escola. Portar tot això a terme pot evitar problemes, pot evitar situacions de fracàs o de mediocritat intel·lectual que tots sabem que no es mereixen. Per tant, l'acció a l'escola és fonamental i, ara per ara, a Catalunya no s'està fent gairebé res o ben poc, i sempre són intervencions puntuals i poc generalitzades. Nosaltres creiem en una escola moderna i volem que es dugui a terme el dret a la diversitat i al pluralisme.

Moltes gràcies.

#### La presidenta

Gràcies, senyora Rius. Passaríem ara la paraula, doncs, al senyor Ceferino Artiles. Endavant, senyor.

**El Sr. Ceferino Artiles Hernández** (coordinador general del Programa per a l'atenció educativa de l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals del Govern de Canàries)

En primer lugar, dar las gracias a esta comisión parlamentaria, al Parlamento –conozco quién me invitó exactamente–, en nombre mío y en nombre de mi consejera de Educación, en definitiva, en nombre del Gobierno de Canarias, por tener la deferencia de invitarme a esta ilustre y magnífica casa, en la que estoy muy contento de estar.

¿Para qué nosotros hemos montado un programa institucional que atiende a las necesidades del alumnado de altas capacidades? La legislación general y la de Canarias en particular incluyen la atención a la diversidad como un elemento de calidad del sistema educativo, entendida como el conjunto de recursos personales y materiales con los que responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos y alumnas según los principios de normalización e inclusión escolar, y que no solo comprende la atención del alumnado con discapacidades, sino también al que presenta altas capacidades intelectuales.

La Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, a través de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, es consciente de que las necesidades del alumnado con altas capacidades constituyen otra manifestación dentro del continuo de las necesidades educativas especiales, por lo que ha tomado la iniciativa de promover actuaciones para que el sistema educativo dé una respuesta adaptada a las posibilidades, intereses y ritmos de aprendizaje de este alumnado, desarrollando al máximo sus capacidades para lograr el desarrollo pleno como personas equilibradas y satisfechas de enriquecer la realidad profesional, cultural y social de la comunidad canaria en este caso.

Estas actuaciones se han concretado en el Programa para la atención educativa al alumnado de alta capacidad intelectual de Canarias, que se está desarrollando desde el curso 2001-2002 hasta la actualidad. Se considera que las acciones planificadas y desarrolladas en él están justificadas por múltiples razones.

En primer lugar, se pretende mejorar la calidad del servicio educativo que se presta a un sector de la población escolar que demanda necesidades educativas específicas, optimizando la intervención sobre las exigencias que presentan. Todos, incluyendo los de altas capacidades, tienen derecho a recibir una educación apropiada, tratando por ello de satisfacer las demandas de la sociedad mejorando la atención del alumnado con altas capacidades intelectuales.

La gran mayoría de los padres y madres desean que sus hijos estén contentos en la escuela y progresen de forma adecuada. Cuando tienen un hijo con altas capacidades, suelen mantener grandes expectativas, y solo trabajando estrechamente con el profesor y disponiendo de los recursos organizativos, curriculares y extracurriculares apropiados, se podrá beneficiar al escolar. Por otro lado, se quiere dar respuesta a un sector del alumnado que, disponiendo de altas capacidades, puede presentar dificultades de aprendizaje, de integración escolar y social, u otros trastornos del desarrollo que conllevan en muchos casos al fracaso escolar y a la marginación.

Así, por ejemplo, la coexistencia de la sobredotación intelectual y las dificultades de aprendizaje no es algo nuevo y continua siendo un tema de interés en la comunidad científica. Esto se refleja en publicaciones recientes, donde se demuestra la existencia de alumnado que presenta esta doble condición de excepcionalidad. Además es preciso contemplar que la sobredotación intelectual se puede presentar de forma concomitante con otros trastornos del desarrollo, como puede ser el síndrome de Asperger, el déficit de atención asociado a hiperactividad, entre otros.

En segundo lugar se considera que, desarrollando al máximo sus potencialidades, se pueden aprovechar beneficios sociales y económicos derivados de la contribución de estas personas con altas capacidades a la sociedad. Se estima que con estas medidas también se generan beneficios para los compañeros del aula. Si la escuela es sensible y apoya la educación y las necesidades de alumnos y alumnas con altas capacidades se elevará el rendimiento y la competencia de todos sus compañeros; por tanto, el beneficio será para todos.

Por último, se pretende mejorar la formación también y eficacia del profesorado, de los orientadores, de los inspectores, padres y madres, de alguna manera, que permita una detección eficaz de este alumnado y la debida intervención educativa y familiar. Todos los profesionales deben asegurarse de que los niños con altas habilidades y talentos específicos tienen suficientes oportunidades para utilizar sus capacidades y animarlos a que lo hagan.

¿Por qué se hace necesaria una detección temprana, generalizada y diferenciada de las otras necesidades específicas? Consideramos que es preciso iniciar y regular la detección de forma temprana para evitar que los alumnos y alumnas de los primeros niveles con altas capacidades intelectuales no sean adecuadamente estimulados en la familia, sobre todo en las familias desfavorecidas y en la escuela, limitando el desarrollo de su potencial intelectual y, por tanto, su derecho al crecimiento pleno como persona. Si no se estimulan los microprocesos intelectuales de este alumnado, ya presente en edades tempranas, se pierden e incluso pueden degenerar en inadaptaciones escolares y fracaso en el rendimiento. Estos alumnos y alumnas se ocultan con facilidad y pasan desapercibidos, los profesores y los padres son malos detectores sin la ayuda de escalas de observación y procedimientos de vigilancia.

Todos están de acuerdo en la necesidad de detectar tempranamente. La cuarta disposición sobre la recomendación 1248, de 1994, de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa, relativa a la educación de los alumnos superdotados, señala la necesidad de reconocer las necesidades especiales lo más pronto posible, y la necesidad que la atención específica para estos niños y niñas sea realizada a partir del nivel de preescolar.

La LOE, la Ley Orgánica de Educación, de 30 de marzo del 2005, en el artículo 76, dice textualmente: «Las administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para identificar y valorar de forma temprana las necesidades de los alumnos con altas capacidades intelectuales.»

La detección temprana es efectiva y está presente si es sistemática, y abarca toda la población escolar de los primeros niveles. El procedimiento que se está aplicando en Canarias para la detección temprana ha sido validado experimentalmente a lo largo de cinco cursos escolares, siendo eficaz su uso y relativamente económico en el tiempo a emplear por los orientadores y los profesores; es obligatoria por normativa legal. Elegimos el primer nivel –seis años– por la fiabilidad de las pruebas de detección e identificación y también por el comienzo de una ciencia obligatoria, que ahora ya varía; no obstante los detectados en infantil de tres a seis años también tienen respuesta.

El procedimiento de detección de esperar a que aflore espontáneamente en los alumnos de altas capacidades es totalmente ineficaz. Veamos un ejemplo: en una de las islas pequeñas, a lo largo de siete años –desde 1997 hasta 2004– se habían identificado alrededor de veintisiete alumnos de todos los niveles obligatorios y de forma espontánea. El curso 2004-2005, solo en primero de primaria y con la ayuda de las escalas se detecta-



ron trece alumnos en un solo curso. Imaginemos esta misma cantidad en cada curso de la enseñanza obligatoria, ciento treinta alumnos por siete años, novecientos diez alumnos. Por tanto, solo se habían detectado alrededor del 2 por ciento de los posibles, no sabemos qué ha pasado con el 98 por ciento restante. Algo similar ha ocurrido en el resto de las islas. La conclusión es evidente y contundente: no podemos esperar a que afloren espontáneamente, debemos ir a buscarlos.

Por tanto, la identificación de alrededor de un 8 por ciento de la población escolar, como hemos detectado en Canarias, que presenta o superdotación o talento simple, o talento complejo —entorno a un 2 por ciento de la superdotación y los talentos entorno a este 6 por ciento—, no puede quedar a la arbitrariedad de la mayor o menor sensibilidad de un profesor o de un orientador para su detección.

Tampoco puede quedar condicionada, esta identificación, a que la mayor o menor disponibilidad de recursos económicos en la familia determine la respuesta educativa que van a recibir. Los escolarizados en centros privados no deben ser los únicos que estimulen tempranamente sus habilidades en detrimento de los que disponen de menos recursos o se escolaricen en centros públicos, que, de no ser por estos procedimientos arbitrados por la Consejería de Educación, no serían detectados en su mayoría.

Definitivamente, el alumnado que presenta necesidades educativas específicas por altas capacidades intelectuales escolarizado en centros públicos tiene el mismo derecho y debe tener la misma igualdad de oportunidades que el alumnado con necesidades educativas especiales con déficit y dificultades de aprendizaje o desajuste social para ser atendido conforme a dichas necesidades.

Parece estar mejor visto, en determinados contextos, la inversión de todos los recursos disponibles a la atención del alumnado con dificultades de aprendizaje o deficiencia, y nada o muy poco a los que presentan necesidades educativas por altas capacidades. Apoyan sus argumentos en las falsas creencias de que se bastan ellos solos para aprender, que nunca fracasan y que sus necesidades las cubren sus familias, que en la mayoría de los casos están bien situadas económicamente.

Nada más falso, porque muchos casos tienen dificultades para saber estudiar. Según algunos autores, fracasan en sus estudios alrededor del 20 al 30 por ciento y la distribución de su presencia entre entornos socioeconómicos y culturales altos o bajos es proporcional. En los centros públicos y en los talleres de enriquecimiento estamos atendiendo alumnado con altas capacidades de entornos sociales muy pobres, que de otra forma posiblemente se perderían por falta de estímulos.

¿Por qué se debe hacer una detección generalizada de los servicios públicos? La respuesta educativa a este alumnado no se puede dejar en manos privadas exclusivamente, las administraciones públicas educativas tienen la responsabilidad de financiar medidas dirigidas a este alumnado. Con un gasto relativamente pequeño en relación con la inversión realizada para el alumnado que presenta déficit o trastornos de conducta, puede mejorarse

mucho la respuesta del alumnado de altas capacidades en los centros. Consideramos que la iniciativa privada deberá ser complementaria en los ámbitos que no cubra o los cubra insuficientemente el servicio público, pero nunca sustituirlo.

En Canarias procuramos tener una red de gabinetes privados para la asistencia, con psicoterapia en caso necesario, complementario a los servicios de salud mental previstos por el Servicio Canario de Salud. En general estos alumnos pueden acceder a ayudas económicas para sufragar gastos de refuerzos psicopedagógico dispensado en centros psicopedagógicos privados. Es necesario también potenciar esta red, de alguna forma.

Por otro lado, estimamos como imprescindible que toda la comunidad tenga claro los conceptos y les definiciones de altas capacidades. Unificar los criterios para detectar, para formar e intervenir se hace muy necesario para de esa forma buscar la eficacia de la actuación. En este sentido, para dar soluciones a los problemas reales de la educación, las administraciones educativas deben trabajar estrechamente con los investigadores de las universidades, de forma que el soporte científico de lo realizado esté garantizado.

Concluimos que la detección temprana y generalizada es la garantía de la identificación de todo el potencial intelectual presente en nuestra sociedad, incluyendo las capas menos favorecidas socialmente, que sin estas medidas nunca serían atendidos. Es necesario conseguir la implicación de la familia, ya que garantiza una mayor eficacia en todos los sentidos. Sin la implicación de un grupo de madres catalanas hoy no estaríamos aquí. Animar a que se asocien es otra necesidad. Las universidades deben ser más generosas en el tiempo que dedican al tema de las altas capacidades en la formación inicial de los profesionales de la educación. Finalmente, es imprescindible recoger en una norma legal todas las actuaciones y exigir su cumplimiento poniendo los medios para ello.

¿Cuál es el diseño de la respuesta educativa a este alumnado en la Comunidad Autónoma de Canarias? Consideramos que la respuesta educativa a este alumnado debe estar contextualizada en los centros educativos ordinarios combinándolo con acciones puntuales dedicadas exclusivamente a este alumnado. La respuesta que damos en Canarias se apoya en cuatro pilares.

El primero, una fundamentación teórica sólida, científicamente contrastada con los avances más recientes en los países con mayor tradición en la atención de este alumnado. El segundo pilar se refiere a la unificación de criterios para toda la comunidad educativa en los conceptos de superdotación y talento con el fin de facilitar la identificación y las respuestas diferenciadas según los casos. El tercer pilar, partiendo de los conceptos ya determinados, llevar a cabo la detección temprana de la identificación, la intervención en el aula y en el centro, y por último, también, la formación del profesorado, equipos psicopedagógicos y familia. Finalmente, el cuarto pilar hace referencia a que se debe recoger todo lo anterior en una norma que dé uniformidad al conjunto.

La orden de 22 de julio de 2005 cubre este objetivo para Canarias, que se completa con una resolución del 21 de diciembre de 2005, que desarrolla la citada orden.

Desarrollo del programa para la atención a los alumnos con altas capacidades de Canarias. El desarrollo del programa transcurrió siguiendo una secuencia. Primero se conformó un equipo técnico; se definió este marco teórico y un modelo de detección e identificación; se recogió el modelo de identificación e intervención en una norma legal; se formaron..., se inició la formación de profesores y equipos psicopedagógicos; se comenzó con la detección directa a la familia; se publicaron orientaciones para el profesorado, orientadores y la familia; se dispuso de una página web; se adaptaron instrumentos para la identificación y se desarrollaron estrategias de intervención en el aula, en el centro, diferenciadas para los distintos niveles educativos. Más adelante, si quieren, puedo ampliar la información con las preguntas que ustedes me puedan hacer.

Algunos datos cuantitativos. Actualmente se proporciona respuesta educativa en Canarias a alrededor de 858 alumnos y alumnas de los niveles no universitarios. Según diversos estudios realizados en Canarias, la presencia de estos alumnos en nuestras aulas es del 2 por ciento sobre el total intelectual y alrededor de un 6 por ciento de talentos simples y complejos, muy similar al resto del Estado.

Anualmente se realiza una detección temprana de todos los escolares de Canarias en el primer curso de primaria, explorando sus capacidades. El curso pasado, en concreto, se detectaron 179 alumnos y alumnas con altas capacidades en este nivel educativo, y ya este año se ha iniciado el proceso desde el mes de febrero, de febrero a abril.

Mediante las escuelas de padres y madres que se desarrollan en todas las islas, se está prestando asesoramiento a alrededor de 180 familias canarias en encuentros mensuales de tres horas, coordinados por expertos de la Consejería de Educación. Mediante un servicio de orientación, desde febrero de 2003, se atiende quincenalmente de forma presencial a las familias que deseen un asesoramiento personalizado. Lo estamos llevando a cabo en Gran Canaria y Tenerife, y se han atendido alrededor de ciento cincuenta consultas, así como, a través de la línea telefónica del programa, se atiende diariamente de tres a cinco consultas de familias y de profesores.

Talleres de enriquecimiento. Esta acción está dirigida al alumnado con alta capacidad de primaria, realizado los sábados quincenalmente e impartida por profesorado formado en el programa. Tiene como objetivo estimular de manera generalizada las aptitudes intelectuales más destacadas dentro de su perfil mediante el trabajo de la creatividad, favoreciendo el ajuste socioemocional de cada alumno y alumna acorde con las necesidades individuales.

El curso pasado se atendió a 187 alumnos y alumnas entre los once grupos distribuidos en Gran Canaria, Tenerife..., bueno, en todas las islas. El presente curso se trabajará..., se está trabajando ya con 257 alumnos y

alumnas de primaria, en dieciocho grupos. Empezamos con 30 críos, 15 en Tenerife y 15 en Gran Canaria y ya estamos con 257.

Los programas de mentoría universitaria para el alumnado de la ESO y el bachillerato. Actualmente participan 110 alumnos en todas las islas, y 25 profesores de las dos universidades canarias, actuando como mentores de estos 110 alumnos.

Los talentos matemáticos..., se atiende alrededor de 76 alumnos de la ESO con talento matemático, en colaboración con la Asociación de Profesores de Matemáticas Isaac Newton, mediante actividad de enriquecimiento matemático, una vez por semana por la tarde. Para el presente curso se actuará en siete centros experimentales en distintas islas, pretendiendo poner en práctica en los centros ordinarios un modelo organizativo y estrategias didácticas para la mejora de la atención de este alumnado.

En cuanto a la formación de profesores, inspectores, equipos psicopedagógicos, hasta el día de hoy se han formado 890 profesores en cursos de treinta horas, y cuarenta, en cursos de noventa horas, tanto presenciales como en línea. Cuatrocientos cinco orientadores –el 85 por ciento del total de orientadores– han participado en actividades de formación en cursos de treinta, cincuenta, noventa horas, y en un experto universitario en línea de doscientas horas –70 de ellos, tenemos 70 expertos de doscientas horas en la comunidad. Dieciocho inspectores de educación han participado en la actividad de formación, en cursos de treinta horas y dos en cursos de doscientas horas.

Conclusiones. Es totalmente lícito que la iniciativa privada cubra los espacios allá donde no estén los servicios públicos; hay que reconocer que ahí han tirado del carro de la investigación y de la oferta de respuesta educativa en muchos casos cuando y donde la Administración pública no lo ha hecho. Pero la respuesta educativa a este alumnado no debe estar en manos privadas exclusivamente, las Administraciones públicas educativas tienen la responsabilidad de financiar medidas dirigidas a este alumnado. Con esto no quiero decir que la Administración educativa no haya hecho nada, han elaborado una normativa desde hace diez años donde la respuesta educativa a este alumnado han sido las adaptaciones curriculares y el adelanto de curso. Esto no cuesta mucho económicamente.

Con un gasto relativamente pequeño en relación con la inversión realizada para el alumnado que presenta déficit, puede mejorarse mucho la respuesta del alumnado de alta capacidad en los centros. La iniciativa privada debería ser complementaria en los ámbitos que no cubra o los cubra insuficientemente el servicio público, pero nunca sustituirlo. En Canarias procuramos tener las redes de gabinetes, como dije antes, para la asistencia con psicoterapia básicamente.

Es imprescindible que toda la comunidad tenga claro los conceptos, como dijimos antes también, unificar los criterios para detectar y formar y buscar la eficacia de actuación. Para dar solución a los problemas reales de la educación, las administraciones educativas deben tra-

bajar estrechamente con los investigadores, como dije antes también.

La detección temprana y generalizada es la garantía de la identificación de todo el potencial intelectual presente en nuestra sociedad, incluyendo a las capas menos favorecidas socialmente, que sin estas medidas nunca serían atendidos.

Conseguir la implicación de las familias garantiza una mayor eficacia en todos los sentidos; animar a que se asocien es otra necesidad. Las universidades deben ser más generosas en el tiempo que dedican al tema de las altas capacidades en la formación inicial de los profesionales de la educación.

La respuesta educativa de este alumnado debe estar contextualizada en los centros educativos ordinarios, combinándolo con acciones puntuales dedicadas exclusivamente a este alumnado.

Nada más.

#### **La presidenta**

Gracias, señor Artiles... per la seva intervenció. I passariem ara, ja, a les intervencions dels diferents grups. (*El Sr. Robles Almeida demana per parlar.*) Senyor Robles, digui'm.

#### **El Sr. Robles Almeida**

Señora presidenta, ¿podría pedir el favor de intervenir en primer lugar porque tengo que asistir a otro evento?

#### **La presidenta**

¿Es un evento o una comisión?

#### **El Sr. Robles Almeida**

No, es un trabajo fuera.

#### **La presidenta**

Demanariem als portaveus si en aquest cas hi estan d'acord. Senyora Rigau? (*Pausa.*) Senyor Font?

#### **El Sr. Font i Cardona**

Cap inconvenient, senyora presidenta.

#### **La presidenta**

Senyor Freixanet?

#### **El Sr. Freixanet i Mayans**

Cap inconvenient. Crec que no hi ha problema, es pot fer l'ordre invers i al final arribarem al mateix lloc.

#### **La presidenta**

Senyora Ortiz?

#### **La Sra. Ortiz Castellví**

Cap problema.

#### **La presidenta**

Senyor López? (*Pausa.*) En tot cas començaríem, i sense que serveixi de precedent pel Grup Mixt, el senyor Antonio Robles.

Perquè el debat sigui una mica ordenat, si a vostès els sembla..., llavors, en tot cas, si vostè vol passar la paraula a algun membre dels que l'acompanyen perquè puguin respondre, doncs només m'ho demana i li passariem la paraula, o si vol contestar-ho vostè...

#### **La Sra. Dolors Rius i Funes**

En principi entenc que hauria de respondre en funció de la pregunta que es faci, cadascun dels tècnics. Si hi ha alguna paraula adreçada als pares respondré jo, si hi ha alguna paraula quant a investigació, investigació, Universitat de Barcelona, psicòlegs, pedagogs...

#### **La presidenta**

Exactament. Doncs, així ho farem, eh? Senyor Robles, té la paraula.

#### **El Sr. Robles Almeida**

Gracias a todos los grupos parlamentarios que me han cedido la palabra un instante, intentaré ser todavía más breve.

Gracias a todos ustedes por traernos al Parlament un problema que muchos de nosotros hace años venimos detectando, los que venimos del mundo de la enseñanza, y que poco a poco, afortunadamente, va calando como una lluvia fina en la sociedad y va quitando prejuicios que se tenían sobre determinados problemas.

Hemos tenido la oportunidad con nuestros grupos parlamentarios, actualmente, aquí en este Parlament, hace unos meses, de ponernos todos de acuerdo en solucionar, y que parte, un problema que incluso podría ser de mayor enjundia por el número y más dramático, como es el caso del TDAH, y todos los grupos parlamentarios nos pusimos de acuerdo para solucionarlo y está en marcha.

Yo creo, y propongo, que lo que nos han traído hoy aquí prácticamente es un conocimiento exhaustivo de lo que es este problema, son organizaciones que han trabajado mucho tiempo ya en ello, y nosotros en realidad lo que tenemos que hacer es tomar nota de lo que se nos ha dicho, ¿no? Como la experiencia además ya está en marcha, como por ejemplo en Canarias, el trabajo más duro, el de desbrozar hasta llegar al problema está hecho. Por tanto, yo propondría a todos los grupos que hiciésemos una propuesta de resolución para echar adelante este problema, es decir, para echar adelante una solución a este problema.

Como en todos los problemas, lo primero que hay que hacer es detectarlo y tener las herramientas intelectuales para hacerlo. Creo que si intelectualmente tenemos esas herramientas y la detección no está hecha, esto implica también dinero, también hay que contar con esto.

Les relataré un pequeño problema de la enseñanza. Desde el año 1990, el sistema educativo LOGSE, que se

conoció como la reforma, hizo unos cambios estructurales en la educación que a la vuelta de unos años nos han rebotado con unos malísimos resultados. Curiosamente, lo que aquí hoy se está poniendo sobre la mesa es que en una aula hay muchos chicos y chicas distintas y que los profesores no pueden de ninguna manera solucionar todos los problemas, porque muchas veces los profesores no son especialistas, mejor dicho, no lo son casi nunca, y la Administración en este caso cierra los ojos.

Este es un problema, no de los más graves, pero, desde luego, para el que lo tiene es gravísimo, y sin embargo no se soluciona. Quizás, como en tantos otros casos, el problema de la superdotación es detectado como un beneficio, como algo bueno, como si en realidad el chico en sus capacidades intelectuales pudiera hacer lo que sea. Y está muy arraigado este sentido de las cosas. Tan arraigado que yo lo he detectado en profesores y parece que tengan que salir adelante por sí mismos. Sin embargo, la experiencia que yo he tenido en educación me dice lo siguiente: que casi nunca, casi nunca triunfan en la escuela; triunfan chicos más o menos medios con familias bien estructuradas, bien dirigidos, que tienen voluntad, que tienen hábitos, etcétera, y no son en ningún caso intelectualmente, digámoslo así, superdotados, son personas muy normales en ese aspecto, ¿no?

Curiosamente, los que más fracasan son los que tienen problemas por discapacidad y los que tienen problemas de este tipo, y sin embargo la Administración en este caso no se ha ocupado, y todavía no hay una sistemática para ocuparse.

Por tanto, yo para terminar diría que todos nosotros nos pongamos ya mismo hoy, aquí, de acuerdo para hacer una propuesta de resolución para llevar esto adelante y que la Administración se dé cuenta que es necesario detectarlos a tiempo y solucionarlos como se pueda.

Gracias, señora presidenta.

#### **La presidenta**

Gracias..., senyor Robles. I ara recuperem el torn normal i passariem al Grup Parlamentari de Convergència i Unió. Té la paraula la senyora Irene Rigau.

#### **La Sra. Rigau i Oliver**

Moltes gràcies, presidenta. Jo volia saludar, lògicament, a la presidenta i, per tant, a tota la fundació que ella representa per a l'ajut a nens i joves adults d'altres capacitats de Catalunya; lògicament, saludar als membres del Col·legi de Psicòlegs i Pedagogs i al seu president, del Col·legi de Pedagogs, que ens acompanya també aquí, així com al senyor Carreras que ens vincula internacionalment amb la matèria.

La salutació complementària, i també jo diria especial, al membre del Govern de Canàries, el senyor Ceferino Artilles, tot un referent esdevingut a casa nostra. És ben conegut per tota la gent del món de la psicopedagogia interessada especialment en la superdotació, i ens plau especialment aquesta presència perquè el Govern de Canàries va ser també dels primers governs a rebre les competències en matèria educativa, quan érem pràc-

ticament tres, quatre comunitats que havíem rebut les competències, havíem articulat grups de treball que històricament van enfortir la relació entre el Govern català i el Govern de Canàries, i, per tant, crec que és molt oportú, i celebro que avui –tantes vegades que hi havíem anat i vingut– també, doncs, es mantingui aquesta relació, que aquesta vegada, a més, té una base teòrica arran dels treballs de la Universitat de Barcelona, que van trobar una bona resposta en les seves actuacions i la seva traducció administrativa.

Certament, vostès ho han captat, i els que són de Catalunya ho saben, però... –el senyor Ceferino Artilles també ben segur que ho sap–, aquest és un tema que la comissió ha tingut una història que ens agradaria que representés un punt final; aquest tema s'ha debatut no sempre de la manera encertada en aquesta comissió i, per tant, entenem que avui reprenem i trobem el bon canal per debatre i abordar la qüestió.

Alguns grups ens hem entrevistat des de fa ja temps amb l'associació, la presidenta de la Fundació per a l'ajut a nens. Hi van haver diferents temptatives perquè poguessin comparèixer, va semblar que calia fer-ho en nom de tots els grups i crec que n'hem de poder, doncs, sortir reforçats en aquesta matèria, perquè no només és un tema que té història –una història no feliç, ben certament, i jo ho haig de reconèixer–, però també hem de celebrar l'oportunitat d'aquesta compareixença i d'aquest treball, perquè tenim un nou Estatut que ens dóna noves competències en educació, que obliga el Govern de Catalunya a definir un model d'interès públic per als ciutadans, garantint la màxima qualitat, i per tant vol dir que hem de tenir una visió global i integral dels interessos educatius, de les persones i de la societat, perquè tenim una llei orgànica que preveu per primera vegada d'una manera clara l'atenció al col·lectiu i perquè també estem debatent, i d'aquí a poc sembla que entrarà al Parlament una llei catalana, i tenim l'oportunitat d'escoltar tots els sectors i veure què és allò que la llei ha de poder garantir, no només en el tractament pedagògic, sinó en un element, per exemple, tan cabdal com és el de l'ajut a l'estudi i les beques.

El fet de poder tenir política pròpia de beques, com ara tindrem amb l'Estatut, ens permetrà superar les limitacions de les beques del ministeri, per exemple, eh? I, per tant, crec que és un element important que nosaltres, del diàleg que tinguem amb vostès, puguem retenir-ho. A més a més, els volia agrair la documentació que ens han fet arribar perquè sempre és millor venir a la compareixença havent repassat el tema i havent pogut analitzar les línies bàsiques de les seves aportacions.

Però és veritat, hem tingut al sistema educatiu en general, i a Catalunya..., jo no sóc de l'opinió del senyor Robles, que em sap greu que ara és fora, però és allò que el Pisuerga passa per Valladolid i sempre ho aprofita per carregar contra la LOGSE; jo crec que no és el tema. Sí que és veritat que hem d'admetre que el nostre sistema educatiu ha apostat més per l'equitat que per l'excel·lència; ho demostren els informes PISA, ho demostren, doncs, els resultats acadèmics, i que aquest és el repte que tenim, el tenim com a sistema i el tenim des de la perspectiva personal.

També és veritat que, en el món de la formació dels docents i en el món de l'educació, el dilema herència/ambient, el dilema recursos econòmics/capacitats individuals, individu/societat, doncs, a vegades s'ha tractat esbiaixadament. Però la presidenta ens ha dit una cosa molt important: «Avui no parlem només de tenir bons alumnes que puguin donar bons resultats, que puguin liderar projectes a la societat i fer-nos més competitiu. Estem parlant de quines condicions hem de garantir perquè tots els alumnes, tots els nois i noies, tots els joves puguin ser feliços.» Jo crec que aquesta, quan n'hem parlat, és una de les coses que més et colpeix, no només allò que la societat perd, sinó la infelicitat que podem crear en una persona.

Dit això, jo crec que avui, doncs, hem pogut veure com, del marc teòric..., i en aquest sentit ens felicitem que siguin universitats catalanes les que ho hagin abordat i que ja ho van recollir, com s'ha recordat, l'any 97 en un estudi del doctor Castelló i la Mercè, però sí que és veritat que hi ha hagut un confusionisme molt important en el tema i, com he dit abans, aquesta comissió també n'havia sigut membre i víctima.

També és veritat que el model d'escola inclusiva que tots hem defensat –recordant la campana de Gauss que ens hem, tots, representat mentalment–, doncs, és cert. Sempre, el discurs de l'escola inclusiva ha estat i ha de continuar sent una prioritat –els que no poden seguir, els que tenen necessitats educatives especials–, però ens treuen aquella cortina que ens impedia, o no volíem, o no sabíem, o també estàvem afectats pel pensament a vegades políticament correcte en aquest camp que, si hi ha una alta capacitat, se'n sortiran sols.

Jo crec que avui, doncs, estem abordant aquests temes, que són molt importants, perquè queda clar que a Catalunya sabem del tema i queda clar que ho hem de poder traduir en polítiques concretes a favor d'aquestes persones. I a més a més, doncs, tenim el mestratge d'altres comunitats, que també crec que la de Madrid, no?, també va..., per fer justícia, independentment de la localització geogràfica o el color polític, també hem de reconèixer que en aquest sentit també ha tingut alguna iniciativa que haurem de conèixer amb més deteniment.

Dic això, perquè ens agradaria preguntar, lògicament, diferents qüestions, i tenim el temps limitat i ho sabem, però com que portem acumulades les compareixences, suposo que la presidenta serà generosa amb el temps.

A la presidenta. Ens impacten, lògicament, els desajustos intel·lectuals de rendiment i la deriva que puguin tenir en fracàs escolar o infelicitat dels mateixos alumnes, com hem dit d'una manera ara molt esquemàticament resumida. Però ens agradaria que ens podés dir si a les famílies que hi ha un fill amb una sobredotació, com la que queda clar estadísticament que la societat té i que a vegades amaga o no visualitza o no potencia, quina és la relació amb els germans? Tenen dades i estudis de si és un fet general en tota la família, si és un germà, quin impacte té en la relació?, igual que en les esferes emocionals i socials, i a la vida fora de l'escola, eh? Ens agradaria una mica més... Tots sabem que l'educació són aquests tres sistemes, no?: el sistema esco-

lar, el familiar i el sociocultural. A veure, estem parlant d'aquests perfils, com s'articulen en els tres subsistemes que incideixen en la formació de la persona.

Per altra part, també ens agradaria poder preguntar i, és clar, hem de triar una pregunta per col·lectiu, no?, però a la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, que té diferents representants avui, aquí, a la taula. Ens sembla molt bé, i felicitem, no?, que hi hagi línies de coneixement en aquest sentit, però volíem preguntar quina és la relació, per exemple, amb l'escola de mestres, perquè crec que no podem situar la formació dels docents o especialistes en la matèria a la postgraduació i no abordar-la en la formació inicial, perquè, certament, aquest és un discurs absent en les escoles de mestres en general.

Per tant, a nivell de la universitat, com articulen que aquest coneixement fruit de la recerca educativa que ha fet la facultat..., com incideix en la formació inicial?, si en els protocols de pràctiques de la mateixa escola de mestres està prevista aquesta valoració, perquè podríem tenir el circuit global de formació inicial, formació permanent, i fins i tot tenir ja algun coneixement de la realitat, en el sentit d'ajudar a percebre-ho en la pràctica.

Lògicament, tenim un capítol que és la formació dels equips d'assessorament psicopedagògics i l'orientació, que és realment important, però m'he volgut centrar ara en això. Perquè també volíem preguntar al Col·legi Oms si ens podia dir quin tipus de centre és, quin tipus d'ajuts reben vostès i quin tipus d'alumnat tenen i quin és el futur dels alumnes que estan en el seu centre, com continuen el seu itinerari col·lectiu.

I al senyor Carreras, quina..., breument, quins països, vostè creu, per la seva relació internacional, que poden ser un bon referent per a Catalunya.

I les darreres preguntes, lògicament, per al representant del Govern canari, el senyor Ceferino Artilles, que crec que ens ha demostrat molt clarament que no afluïen espontàniament, que hem d'anar a buscar aquests talents, que no hem de tenir identificada la qüestió en el debat del nivell econòmic, però que, certament, si no els anem a buscar i no els donem suport, doncs, no només la societat hi perd, sinó que hi pot haver un fracàs important fins i tot a la mateixa institució escolar.

Jo volia felicitar-los, lògicament, per la sistematització de les actuacions que a nivell administratiu ha fet el Govern canari, ens ha agradat que ens expliqués aquesta unificació de criteris, però li volíem preguntar d'una manera concreta –i perdoni, que busco papers... Aquests centres que en el document que vostès ens han enviat ens parla... –Com veu, aquesta comissió comparteix els papers entre grups, una cosa fantàstica... Bé, hi ha uns centres, que tampoc els trobo ara aquí, eh?, és un altre document, ho tinc en l'apuntat. Hi han uns centres, que vostè diu que en tenen set, si no ho recordo malament..., quan el Govern canari en fa un seguiment especial, ens agradaria que ens expliqués com es doten de plantilles aquests centres, quins recursos fan i quines actuacions i com es relacionen amb la resta de centres.

I una qüestió que suposo que tots voldrem preguntar-li: com acrediten administrativament els avenços aca-

dèmics, aquests alumnes? Com acumulen els nivells? Com passen d'una etapa educativa a l'altra? I quines limitacions o quins canvis en la llei vostè creu que s'han d'incloure en cas que hi hagi unes barreres que permetin... I si consideren bo que el noi tingui acreditat administrativament el nivell acadèmic, sigui quin sigui el nivell, independentment de la seva edat cronològica, i si això pot generar algun problema d'adaptació, per exemple, no?, que col·loquem en el batxillerat un alumne amb una edat cronològicament molt més baixa. Aquest tipus de qüestions que sempre es plantegen en aquest cas.

Si llavors identifico les notes que havia preparat per al senyor Artiles, li acabaré de... Ah, sí! Han sigut motiu d'especial rebuig per algun grup d'alumnes? El *mobbing*, que desgraciadament tenim identificat en alguns centres, recau sobre aquest tipus d'alumne? Què es fa per tractar a tot el grup perquè accepti aquest alumne? Perquè nosaltres sabem que, precisament, una de les qüestions que limita a vegades la sol·licitud del mateix alumne d'avançar i de tenir més coneixement és no voler-se diferenciar del grup per no rebre un càstig del grup. Fins a quin punt, doncs, aquest col·lectiu pot ser susceptible d'aquesta conducta tan reprovable, però que condiciona, i especialment a l'adolescència pot ésser tan perillosa.

Gràcies.

#### La presidenta

Gràcies, senyora Rigau. En nom del Grup Parlamentari Socialistes - Ciutadans pel Canvi, té la paraula el senyor Daniel Font.

#### El Sr. Font i Cardona

Gràcies, senyora presidenta. Ja s'ha dit, però primer de tot donar les gràcies, en nom del Grup Socialistes i de la comissió, a totes les persones que avui heu acceptat venir aquí, experts o persones que han seguit el tema dels col·legis professionals, de les fundacions, de les associacions, i que, d'alguna manera, ens porteu un camí ja fet, diguem-ne.

Nosaltres, la comissió, anem tractant temes especialitzats en la mesura que podem i que tenim la capacitat d'absorbir el que ens aneu explicant, perquè la detecció dels problemes o de les situacions que sentim siguin problemes molt generals o molt específics; després, tenim els elements necessaris per a l'activitat de la mateixa comissió, tant en formats parlamentaris d'aprovació de resolucions, com una introducció de modificacions legals en el seu cas, eh?

Com ha dit la senyora Rigau, hi ha una llei d'educació de Catalunya en marxa, que entrarà al Parlament dins de l'any 2008, i que segurament és un instrument que en aquests moments tenim a l'abast justament, si no per resoldre, almenys per indicar o per deixar indicàriament un camí a recórrer de resolució de tots aquests problemes.

També els volia donar les gràcies pel contingut de les intervencions que han estat clares i pràctiques i sorgides del coneixement quotidià. I també al senyor Ceferino

Artiles, per la voluntat o l'amabilitat de fer aquest viatge llarg per informar-nos avui aquí de l'experiència del Govern de Canàries. A tots, moltes gràcies.

Els voldríem plantejar dues qüestions des del Grup Socialistes, no molt complicades, però que incideixen des del punt de vista instrumental a com fer les coses, diguem-ne, no? En primer lloc, dir-los que l'atenció de les altes capacitats planteja per nosaltres un problema de fons, que no és només el de les altes capacitats, sinó el de la inclusió en general a l'escola –això que se n'ha dit l'escola inclusiva– i la compatibilitat de les atencions específiques, en el cas de les altes capacitats, en funció del que s'hagi de fer per a atenció a les altes capacitats i aquest concepte d'inclusió.

És a dir, el criteri de fer-ho dins o fora de l'aula o instrumentalment, de quina manera s'hauria de fer, no? Això afecta les altes capacitats, però també altres aspectes del sistema educatiu, del desenvolupament de l'educació, que també són, per exemple, les baixes capacitats, o també nois i noies que tenen alguna patologia definida. No són situacions comparatives, cap, unes entre les altres, però en tot cas són situacions que necessiten tractament específic. Com deia en Robles en començar la sessió dels grups o de les preguntes dels grups, hem tractat aquí a bastament el tema del TDAH, de la hiperactivitat, per exemple; és una patologia amb fronteres difuses, alguns molt clarament diagnosticats, però d'altres no tan clarament diagnosticats, i si parlem de trets hiperactius, doncs això ja és una població escolar molt important, necessita un tractament específic això.

Hi ha un grup de pares i d'associacions i gent que hi entén, que està en aquesta línia, i que han passat per aquesta comissió i hem pogut fer alguna cosa, no? És l'analogia, no? També afecta, la idea d'escola inclusiva, situacions de problemàtica social, per exemple. Probablement no és el cas, però també aquí, per exemple, com saben, està a l'abast en aquests moments de l'opinió pública una discussió o, diguem-ne, una anàlisi de què fem amb el procés immigratori, diguem-ne, que requereix situacions també de tractament específic, individualitzat, i hi ha una polèmica de si s'ha de fer dins de l'aula, si hi ha d'haver uns centres específics, si hi ha d'haver unes aules d'acollida que donin suport lingüístic, etcètera. Perquè en aquest cas la situació potser és molt més preocupant, perquè vénen nois a mitjans de curs, doncs, amb dotze i tretze anys, sense haver estat mai escolaritzats o, per exemple, que no saben l'abecedari, perquè saben, potser, rudiments d'àrab o d'altres llengües completament diferents, però que no saben l'abecedari. Tot això són situacions d'especificitat, que requereixen tractament específic i que tenen a veure amb la inclusió.

Per tant, el que els voldríem plantejar com a pregunta és que, en termes d'altres capacitats, el tema que apareix de seguida és com ha de ser aquest equilibri entre tractament específic i inclusió, és a dir, com s'ha de fer el tractament específic de les altes capacitats. Amb quin abast i amb quins límits s'ha de plantejar aquest tractament específic: en la mateixa aula en centres especialitzats, amb suports individuals dins de l'aula? De quina manera? Instrumentalment, el coneixement, des del

punt de vista no de l'òptica del Govern, sinó de l'òptica dels qui hi entenen o que han seguit el tema des de l'acció col·legial i especialitzada, com creuen que s'hauria de tractar el tema des del punt de vista de la intervenció de l'Administració, eh?, en això que es deia la intervenció escolar, doncs, instrumentalment com hauria de ser.

La segona pregunta seria que hi ha unes necessitats, no? A Catalunya hi ha un bagatge respecte a aquest tema, disponible, però que encara que hi ha un bagatge subsisteixen unes necessitats de les coses que s'haurien de fer en el marc d'aquesta intervenció escolar. Hem preguntat sobre l'instrument; ara, què s'hauria de fer? És a dir, si estem prou madurs..., és a dir, si sabem què s'ha de fer des del punt de vista de la intervenció, no?

Hi ha unes coses pendents d'actualització, segurament, com és, per exemple, que hi ha algun document –ens han explicat– de referència de l'Administració –*Alumnat excepcionalment dotat intel·ligentment*, em sembla que es diu–, que probablement hi hem participat perquè hi ha hagut algunes sessions de treball amb les entitats especialitzades o coneixedores –el curs 2005-2006, si no ens han informat malament– i que, per tant, hi ha algun text escrit de referència, però segurament aquest text s'hauria d'actualitzar a la llum de l'experiència comparativa.

Parlen vostès de l'experiència a les Canàries, per exemple, i d'altres llocs, indrets territorials..., segurament això s'hauria d'actualitzar, no?; hi ha aquesta necessitat, però, a més, a la llum de les possibilitats que deia la senyora Rigau, que és el desenvolupament de la LOE, els decrets de desenvolupament de la LOE, de l'Estat i de la Generalitat, i també les noves possibilitats que dóna l'Estatut d'autonomia, perquè tot això té impacte curricular i té impacte instrumental; per tant, és una necessitat.

També hi ha la necessitat de la concreció de propostes de formació de salts professionals, és a dir, assegurar –assegurar– que sabem com ho hem de fer això. I una cosa és saber què s'ha de fer, però després assegurar que la professió educativa sap el que ha de fer. També dissenyar els circuits d'actuació coordinada amb les famílies, o definir les mesures d'atenció específica dins de l'aula –quins protocols d'actuació–, i també, potser, d'una manera que afecta més la qüestió de la legalitat i que hauríem de veure, és..., les implicacions curriculars que té tot això; és a dir, la referència a l'experiència comparativa en comunitats, en aquest sentit, però també el títol II de la LOE i els decrets de desenvolupament de primària i secundària, i la consegüent elaboració d'instruccions en aquest sentit.

És a dir, hi ha un impacte relacionat amb els programes de diversificació que comporten canvis curriculars o adaptacions curriculars perquè les capacitats altes, doncs, segurament han de tenir un tractament curricular diferent: hi ha una velocitat diferent de pas d'un curs a un altre, hi ha una situació, que també ha estat esmentada, que és l'adaptació d'unes edats en grups d'edat superior, i per tant això planteja tota una sèrie de problemes. Les implicacions curriculars, doncs, són una de les qüestions a tractar.

Per tant, la pregunta seria: sobre totes aquestes necessitats que configuren un paquet de problemes o d'interrogants sobre els quals s'ha d'intervenir, la pregunta és si estem a punt; és a dir, si estem, des del punt de vista de com s'ha d'intervenir, si estem a punt des del punt de vista de dir: «Sabem el que hem de fer i ho hem de fer d'aquesta manera, eh?»

Les dues preguntes serien, per tant: què hem de fer i de quina manera, eh? Què hem de fer concretament, des d'un punt de vista pedagògic, educatiu. I de quina manera: si dins de l'aula, amb suports externs i interns, des d'un punt de vista instrumental.

Res més, per part de nosaltres. Moltes gràcies per l'atenció i esperem que amb aquest diàleg, amb aquesta informació que vostès ens donen avui, aquí, doncs, puguem establir una línia d'avenç que, des d'aquest punt de vista, parlamentàriament, almenys, és un inici; segur que des del punt de vista de l'Administració de la Generalitat, doncs, no és un inici perquè ja hi ha un camí fet, però, en tot cas, des del punt de vista parlamentari, en la nostra funció d'impuls, perquè el Parlament a més de controlar, doncs, també legisla i fa impuls al Govern, doncs puguem aportar el nostre empeny o la nostra capacitat d'influir des d'aquest punt de vista d'iniciar un camí que pugui ser productiu a l'hora d'acabar prenent algun tipus de resolució per al seu tractament.

Moltes gràcies, senyora presidenta, senyors i senyores diputats.

#### La presidenta

Gràcies, senyor Font. Pel Grup Parlamentari d'Esquerra Republicana, té la paraula el senyor Josep Maria Freixanet.

#### El Sr. Freixanet i Mayans

Gràcies, senyora presidenta. Gràcies a totes les persones, individualment o col·lectivament, que representen els diferents col·lectius, famílies, etcètera, i pedagogs, psicòlegs, pedagogues, psicòlogues, i també benvinguda al Govern, a la representació del Govern de Canàries i, per tant, gràcies per les vostres intervencions, per les seves intervencions.

Bàsicament, jo m'he quedat amb unes paraules que han dit vostès. Vostès han dit que és important, en el tema que ens ocupa avui, identificar, diagnosticar i intervenir, no?, són tres paràmetres. Jo crec que a aquesta comissió o, si més no, a aquest grup parlamentari que jo represento, ens toca avui també escoltar, entendre i aleshores estar, no?, saber estar, per tant influir, perquè, en tot cas, totes aquestes qüestions que vostès plantegen avui, doncs, es puguin materialitzar realment. Perquè jo crec que més que un buit en les lleis, el que hi ha és un buit en el desenvolupament de les lleis, no?, i que, d'alguna manera, segurament l'experiència del Govern canari ens serveix bastant d'experiència, que, en tot cas, després m'agradaria aclarir, perquè com s'hi arriba aquí, eh? Suposo que, a vegades, són diverses coincidències que es poden donar en el fet, no?, i fins i tot potser són més enllà únicament del tema institucional..., sinó que abans, segurament, a vegades en el tema personal, de persones

concretes que estan en un determinat lloc i en un moment determinat.

Per tant, jo, en aquest sentit..., la intervenció, doncs, que ha fet sobretot la presidenta, que jo la qualificaria en aquest sentit de serena però contundent, no?, d'alguna manera ha estat transparent, però alhora també –transparent en el sentit d'ensenyar-ho tot– emotiva, en el sentit de dir que bé –aquelles paraules que em sembla que algun altre portaveu s'hi ha referit, d'alguna manera–, que, més enllà de l'excel·lència, més enllà de l'èxit professional, de l'èxit escolar, etcètera, doncs també hi ha aquesta altra qüestió, no?, que se'n diu, que les persones el que necessiten és desenvolupar-se i que, en tot cas, ho simbolitzem pel tema de la felicitat, no? És a dir, ser feliç; és a dir, ser capaç de desenvolupar totes les teves potencialitats, a fi i efecte que, més enllà del teu o diferents coeficients intel·lectuals que cadascú pugui tenir, de la seva brillantor professional, doncs, hi hagi també aquest èxit personal que al cap i a la fi és el que queda, no? Per tant, des d'aquest punt de vista jo penso que ens ha servit i ens serveix de molt.

Penso que és interessant també..., i també vaig estar en una altra compareixença en el tema d'altres capacitats o de superdotació, i per tant jo espero que aquesta vegada realment vostès ens aportin la llum necessària i realment, doncs, hi hagi la vinculació necessària perquè, d'alguna manera, a partir d'aquí puguem assolir èxits posteriors, no? Bàsicament, perquè penso que hi ha d'haver –vostès n'han parlat molt– aquesta..., cal una vinculació molt important des de la part científica, de la part acadèmica i de la part professional, i òbviament també des de la part familiar. Jo crec que aquests quatre paràmetres són els que ens han d'ajudar, perquè..., és a dir, si hi ha investigació, si hi ha ciència, si hi ha documentació, això és el que ajuda a fer un pòsit perquè després les administracions en un moment determinat puguin actuar.

Ja sé que a les administracions se'ls demana, se'ns demana molt, no?, per dir-ho d'alguna manera, i segurament a l'educació, que òbviament és tan ampli..., i sobretot quan parlem d'inclusivitat, l'escola inclusiva, d'alguna manera els seus paràmetres són tan amplis, hi han tants detalls, que a vegades fa difícil –moltes vegades, potser perquè no hi ha prou coneixement científic sobre el tema–, doncs, que realment es puguin afrontar diferents temàtiques.

No sé si és un problema de recursos –que no exclusivament, no?–, perquè penso que també hi ha tot un tema de formació, hi ha tot un tema que..., la flexibilitat, segurament, moltes vegades no es dona en els mateixos centres, en les mateixes aules, i fins i tot a nivell de temes curriculars, doncs, a vegades és difícil de poder-ho materialitzar. És a dir, segurament coneixem, conec experiències en el sentit de..., què fem, no?, i això ja formaria, suposo, més part de l'organització.

Quan ens hi trobem, eh?, quan hem identificat, quan hem diagnosticat, a l'hora d'intervenir, a l'hora de l'organització, què fem? És a dir, accelerem, possibilitem –ja ho preveu la llei, no?– que puguin fer dos, tres cursos més o un curs més –em sembla que la llei només en preveu un, però com ho podem accelerar? És a dir,

anímicament, psicològicament, la relació que posteriorment es pot establir amb uns alumnes que tenen uns edats diferents, això s'ha de fer passant-los de curs i, per tant, anant a altres aules? Es pot fer en les mateixes aules, però d'alguna manera creant aquestes sinergies positives que poden afavorir no solament la seva millora educativa, no solament que el seu camí pugui ser tractat correctament, sinó que a més a més de tractar correctament el seu camí, això pot influenciar, s'ha dit, pot influenciar positivament altres alumnes, no?, perquè a vegades, doncs..., no ho sé, fins i tot la barreja de dos o tres nivells en certs moments pot ser bo, perquè uns aprenen dels altres, i per què no? Això pot ser una experiència reeixida.

Com ho fem en temes d'aprenentatge multinivells? La inclusió, que jo és per la que apostaria. Però aquesta diversitat, que no sé si tenim eines suficients, òbviament, però després podríem fer només..., agrupar aquests alumnes? Això suposo, des del meu punt de vista, potser entenc que seria negatiu. Vostès ho perceben com a negatiu? No? Vull dir, una mica d'orientació en aquest sentit, no?

M'ha agradat la intervenció del senyor Ceferino, no?, quan diu: «Nosaltres això creiem que s'ha de fer des del marc públic, perquè –a part que tinguem altres organismes privats– òbviament, d'alguna manera, les altes capacitats intel·lectuals no solament es poden donar en el que s'ha dit teòricament sempre, no?, famílies d'alt *standing* econòmic, sinó que es pot donar en diferents capes.»

Per tant, la identificació alhora pot ser bo per a les famílies, perquè trobin aquest suport, aquest assessorament, aquest diagnòstic, però també pot ser bo per al país, que en un moment determinat també necessita persones amb una gran excel·lència, amb un gran coneixement, que pot portar un valor afegit, no? I com ha dit algú aquí, a vegades hem d'anar a altres països a cercar-los, no? Per tant, fem que també en els mateixos països..., o fem que aquesta gent també puguin anar a altres països, però bàsicament que tornin, no? Per tant, el contracte ha de ser de tornada, diguem-ne, en aquest sentit.

És a dir, jo penso que estaria bé..., s'ha demanat abans, jo també ho volia demanar; és a dir, hi ha altres models internacionals –no diríem únicament europeus, sinó...– on, d'alguna manera..., experiències que vostès coneixen i ens puguin servir una mica de guia, no?, perquè sempre, almenys en aquest país que tenim la tendència a parlar molt de Finlàndia, els informes PISA, o parlem d'aquí, d'allà o de més enllà, és a dir, a vegades ja les coses estan inventades, l'únic que hem de fer és portar a la nostra realitat allò que es pugui. Per tant, no cal potser investigar més, sinó aplicar allò que ja hi ha de bones pràctiques positives.

Òbviament, aquí hi ha un tema fonamental també, que és a part de..., i vostès ho han demanat, amb la formació inicial del professorat, amb la formació permanent o contínua del professorat, no? I bàsicament això, òbviament, en un moment en què el país s'està plantejant la possibilitat..., i aquest Parlament estem desitjosos de poder-ho treballar, una nova llei catalana d'educació, d'alguna manera a partir, doncs, de tot el marc, el nou



marc que s'obre per al país, no? Esperem que la seva experiència, les seves aportacions d'alguna manera també ens puguin servir, perquè nosaltres com a legisladors, com a legisladores, tinguem..., és a dir, d'alguna manera puguem fer-nos cas i ressò d'una nova consciència individual, d'una consciència col·lectiva i, evidentment, institucional, que ens permeti, òbviament, tenir una intervenció molt més important i que la llei catalana que haurem de materialitzar –sigui aquest any, sigui l'any que ve o sigui quan sigui–, d'alguna manera pugui recollir –pugui recollir–, la llei, totes aquestes, no solament sensacions, sinó aquestes necessitats que vostès avui ens expressen, no?

Per tant, des d'aquest punt de vista..., ja no m'estendré més, però sí que, d'alguna manera..., en fi, és aprofitar –és aprofitar– el que ja coneixem, en aquest cas de Canàries, el que coneixem de les famílies i de les experiències i dels estudis que hi ha, doncs, d'alguna manera que siguem capaços que Catalunya, en aquest sentit, no és que hàgim de ser pioners, però, en tot cas, hem de ser coresponsables amb unes necessitats, amb una escola inclusiva, amb una diversitat que hi ha en les aules i en el país, i que hem de ser capaços de portar-la, de reconduir-la, i de treure'n el millor èxit possible.

Per tant, gràcies per la seva participació i, en tot cas, des d'aquest grup parlamentari esperem que a les respostes ens donin molta més llum de la que ja ens han donat en la seva pròpia intervenció que, òbviament, aprofito per agrair que estigui escrita, perquè això sempre ens dona més possibilitats d'intervenció.

Gràcies.

#### La presidenta

Gràcies, senyor Freixanet. Pel Grup Parlamentari del Partit Popular, té la paraula el senyor Rafael López.

#### El Sr. López i Rueda

Moltes gràcies, senyora presidenta. Dono la benvinguda, com no pot ser d'altra manera, ja ho han fet els altres –als compareixents i les compareixents– que m'han precedit en l'ús de la paraula, doncs, a la senyora Rius, també al senyor Ceferino, representant del Govern de Canàries, també una salutació per a la consellera, i a tots els representants de la taula i els convidats que han vingut avui a parlar d'una tema que..., jo, mentre anaven parlant, pensava que no hi ha res pitjor que ser invisible moltes vegades, que..., no només ser invisible, sinó ser entès al revés per la situació que hi ha, no? I ens ho explicaven molt bé.

És a dir, la sobredotació, les altes capacitats, els talents simples o els talents complexos, no només per a una part de la població són invisibles, sinó que per a una altra part que treballa amb ells..., s'entenen absolutament al revés del que són. És a dir, abans parlaven de la imatge que es té dels nens amb sobredotació, que és tot just una imatge molt confusa del que realment és. I ara en parlaré, perquè llegint alguns estudis, també donaven que no només en la societat, sinó en el mateix sistema educatiu es produeix aquest fenomen i, per tant, la incomprensió

–invisibilitat i incomprensió. Per tant, jo crec que estem parlant d'un problema molt important, no?

Jo feia temps llegia un llibre que es deia *Nens superdotats*, que donava una frase fantàstica, no?, que deia que els nens superdotats o sobredotats no són simplement més ràpids, sinó que són diferents. I jo crec que això és important, posar l'accent en aquesta diferència; aquesta diferència és important per entendre el problema. És a dir, que aprenen d'una altra manera i que també els seus problemes són d'una altra manera. En aquesta diferència jo crec que és on hem de posar l'accent.

I el que deia, que, moltes vegades, si li preguntes a la gent –i el que dèiem, i el que estaven parlant en tota la seva intervenció– què és un nen superdotat, o sobredotat, o amb altes capacitats, la imatge que hi ha és un nen brillant en els seus resultats acadèmics, etcètera. I quan mirem les dades –i abans en parlaven–..., jo recordo una anàlisi que va fer el Ministeri d'Educació, em sembla que va ser l'any 2000, que ens donaven que entre un 35 i un 50 per cent tenien problemes de fracàs escolar. Abans vostè parlava del 30 per cent, 35 per cent; l'examen, l'anàlisi deia entre un 35 i un 50 per cent.

I després, també, posàvem el cas d'aquesta invisibilitat que hem dit al principi. Bé, vostè ha parlat del 8 per cent, que a Canàries ho divideixen entre un 2 per cent de sobredotació i un 6 per cent de talents simples i complexos, que em sembla també una distinció important per poder assolir també els objectius de l'anàlisi que hem de fer. Però si mirem les dades..., una dada d'una universitat de les Illes Canàries ens parlava d'un 8 per cent en total; però, quan mirem les dades a nivell de..., o un 2 per cent, per arrodonir, com dèiem abans. Però si mirem les dades de quines són..., les que tenim, i podem mirar, per exemple, a nivell d'Espanya, ens trobem amb un 0,6 per cent dels alumnes. És a dir, que encara ens queda un ampli camí a recórrer.

I a Catalunya ens passa el mateix; em sembla que estem actualment..., les dades em sembla que ens donaven uns cent vint, cent trenta –no ho sé ben bé, eh?, quines són les dades actualitzades; tenim les de 2004 al 2005. És a dir, aquesta invisibilitat també ens afecta: aquelles famílies que moltes vegades no saben que el seu fill té sobredotació intel·lectual, perquè moltes vegades –i abans ho hem parlat i n'hem parlat durant totes les intervencions– es confonen, doncs, amb dèficits d'atenció, amb hiperactivitat o amb disrupcions. I, per tant, hi ha una confusió.

I no només això, sinó que els mateixos professionals de l'educació, dintre de les aules... Jo recordo un estudi de l'Oficina del Defensor del Menor de la Comunitat de Madrid, que havia calculat que els EAP –els equips d'atenció pedagògica, psicopedagògica– havien detectat que el 97 per cent dels professors s'equivocaven en fer la seva anàlisi a dintre de les aules. És a dir, parlem d'invisibilitat d'un grup molt important que no sorgeix, però també d'incomprensió, per tant, del fenomen que mirem.

I la importància. Llavors, posaven..., i parlaven de l'atenció precoç, la importància de l'atenció precoç. I jo recordava unes paraules que ens van donar a la Con-

ferència Mundial d'Atenció als Nens Sobredotats, de l'Haia, l'any 91, que es deia que un nen superdotat, un nen molt intel·ligent, no ho era per sempre, i que si no es fomentava, si no s'intentava..., si el talent no es fomentava, el talent es podia perdre. Per tant, aquesta és la importància que tenim, en les polítiques que hem de fer, de prendre'ns seriosament aquesta atenció precoç i aquests elements.

Quins són els elements que tenim? Legislativament tenim elements? Jo crec que sí, i abans ho deia un altre representant: legislativament en tenim, d'elements. La llei del 70 ja en parlava; vull dir que no..., la Llei educativa del 70 ja en parlava. La Llei de qualitat també feia la diferenciació de necessitats educatives específiques, introduïa la diferenciació de necessitats educatives específiques; també donava més flexibilitat als col·legis per elaborar adaptacions curriculars sense demanar-ne les actualitzacions, sense demanar-ne els permisos; per tant, establia també sistemes de flexibilització. Ara el que hem de fer és aprofitar..., i la LOE ho continua. I ara el que hem de fer és aprofitar les competències que tenim i el nivell legislatiu que tenim per posar fil a l'agulla i per complir-ho, com s'ha fet en el cas de Canàries.

Perquè no només és la importància, que... I el cas de Canàries em sembla important, perquè a Canàries s'han donat moltes combinacions de governs durant aquests anys, i en totes les combinacions s'ha mantingut –abans en parlava la portaveu de Convergència i Unió–, independentment dels colors polítics. És a dir, quan hi ha una aposta..., jo crec que quan hi ha una aposta amb molt de seny i una aposta estratègica per a la societat, és una aposta que no té color polític, i és important que no tingui color polític i que continuïn els programes, independentment del color polític que governi en cada moment.

I també és important Canàries, perquè..., no només des de l'àmbit polític, sinó des de l'àmbit judicial; les moltes sentències que hi ha hagut a l'hora de complir..., aquí podríem parlar del que diuen les sentències dels diferents tribunals superiors de justícia, no només de Canàries, sinó també, per exemple, de Navarra o de Castella i Lleó. La importància que, quan hi ha..., quan es produeix un diagnòstic, que s'actui de forma immediata, i que no és un problema ajornable, o no és un problema simplement de gestió del que tenim a les aules, sinó que s'ha d'actuar i, per tant, s'hi han de posar els recursos.

Perquè fins i tot en parlava..., i jo havia llegit –la veritat, que no sé on– que era un problema també de la configuració del dret del nen al lliure i ple desenvolupament de la seva personalitat –article 10.1 i article 27 de la Constitució espanyola. És a dir, que no només parlem des de l'àmbit psicopedagògic, des de l'àmbit socio-pedagògic i totes les combinacions que hi hem de posar, i aquestes combinacions, que són importants..., que tots els elements –sanitaris, socials i pedagògics– estiguin coordinats. I és un repte que també tenim a Catalunya, la coordinació a nivell sociosanitari i sociopedagògic. Però parlava que també és un tema de drets importants i que estan reconeguts a la nostra Constitució.

Per tant, centrant-nos en l'Administració a Catalunya, jo crec que de la seva intervenció hem pogut veure..., no sé si estem a la cua, però no estem al capdavant; això està clar –a la seva intervenció ens ho ha dit ben clarament. Tenim experiències bones i dolentes, perquè jo recordo la gran crítica que es feia a Castella - La Manxa quan feia la seva definició, una definició que no complia absolutament ningú, no? O la imatge que hi ha a vegades que la sobredotació, bé, és un tema estadístic, eh?; és un tema estadístic i, depenent d'on estiguis, doncs, s'hi actua o no s'hi actua, obviant el problema de fons i obviant que hi han moltes més característiques pedagògiques que s'han de considerar i que, des del punt de vista administratiu, moltes vegades es veu com un simple problema estadístic i poca cosa més; per tant, l'actuació hi ha d'anar en consonància.

Per tant, jo agraeixo l'experiència que ens han portat des de les Illes Canàries. I jo crec que és un camí que podem mirar conjuntament amb altres desenvolupaments legals que hi ha hagut –i vostè ha posat altres casos d'altres comunitats autònomes.

Preguntes. Actualment, quan una família..., jo crec que és important, perquè moltes vegades el primer que té una família quan veu que el seu fill té alguna cosa que en un primer moment sembla rara, allò que en un primer..., és que no saben on anar. És a dir, quins recursos té actualment? O sigui, «rara» en el sentit que, quan una família veu que passa alguna cosa, de seguida no sap què fer. I això és un problema..., que en tenim i que moltes vegades són, d'allò que..., «al meu fill li passa alguna cosa rara», eh?, en aquest sentit, no era per definir, sinó que és el que a les famílies els preocupa. Actualment, a Catalunya, quines possibilitats tenen? Perquè, clar, si tenim aquest problema a l'hora de definir, aquest problema a l'hora de diagnosticar, quins recursos tenen? A Canàries, per exemple, tenen un telèfon –s'ha parlat que tenen un telèfon– i tenen una assistència, a banda de l'atenció.

M'agradaria també que poguessin especificar més com es fa aquesta atenció precoç; és a dir, com s'intenta fer i com es fa. I les diferenciacions dels programes entre –el que parlàvem abans– sobredotats intel·lectuals i talents simples o complexos.

Per cert, parlant del talent, em sembla molt interessant aquesta experiència que tenen, també, de talents musicals i talents matemàtics, crec recordar –no sé si és cert... Talentos musicales y talentos matemáticos en Canarias. Doncs, em sembla important també aquests... (*Veus de fons.*) Matemáticos. Musicales... No, pero me parece interesante. Me parece interesante porque son dos ámbitos donde el talento es especialmente importante fomentarlo desde pequeños, ¿eh? Després, si ens pot fer també..., si nos puede también explicar un poco más cómo funcionan los centros experimentales que actualmente tienen en marcha; me parece interesante. I com veurien l'aplicació d'aquests centres experimentals a Catalunya, des de les famílies?

I, bàsicament, altres preguntes que han sorgit sobre el model de l'aula. Jo crec que és un tema molt complex i que a vegades, doncs..., hi hauria molts models possibles, no? És un tema molt complex i aquí s'uneixen

moltes coses, per descomptat, però em sembla important també que ens diguin, per vostès, quin seria el model que creuriem més d'acord amb el que vostès creuen que hauria de ser la gestió que hauríem de fer a Catalunya.

Res més que donar les gràcies per donar la visió des del punt de vista familiar i també des del punt de vista administratiu i des del punt de vista tècnic, de les universitats, que em sembla important, la recerca. Abans s'hi ha fet referència: moltes vegades no cal més recerca, sinó que el que cal és aplicar la recerca que hi ha, no? I és important. Però, com està el nivell d'estudis sobre aquestes necessitats educatives específiques especials, que potser..., eh?, com està..., i des dels diversos àmbits, perquè moltes vegades no només és un àmbit el que actua o interactua, eh?; també, fins i tot des de l'àmbit de dret, per què no? També és important analitzar com està a casa nostra i quines són les relacions que tenim amb les investigacions que es fan arreu del món.

Per tant, gràcies per donar visibilitat i per explicar-nos què és el que succeeix realment quan tenim un fill o quan tenim un alumne amb altes capacitats, amb talents. I donar-los les gràcies per haver posat al centre del debat educatiu, aprofitant que també tenim..., estic donant les gràcies, així que..., jo sóc... (*Pausa.*) Sí, em vaig acomiadant i mai acabo, no? Però el que vull dir, que gràcies, també, perquè em sembla important actualment... Sí, sóc com ma mare, que s'acomia mil cops i no acaba mai de parlar, no? Però, bé, actualment estem en procés d'elaboració de la llei d'educació, eh?, per això pensava..., i gràcies per, precisament avui, venir a parlar d'aquest tema, perquè em sembla que ho tindrem molt en compte, i jo crec que ha de ser tingut molt en compte en l'elaboració parlamentària i la discussió parlamentària de la llei catalana d'educació.

Ara sí. Gràcies, senyora presidenta.

#### La presidenta

Gràcies, senyor López. Pel Grup Parlamentari d'Iniciativa per Catalunya Verds - Esquerra Unida i Alternativa, té la paraula la senyora Laia Ortiz.

#### La Sra. Ortiz Castellví

Gràcies, presidenta. Bé, jo també em sumo als agraïments, primer per les dues intervencions, tant de la senyora Maria Dolors Rius com del senyor Ceferino Artiles, i també a la resta de convidats i acompanyants i experts, doncs, per acompanyar-nos avui, i explicar..., i donar resposta també a les nostres qüestions.

De tota manera, jo no m'estendré molt, perquè jo crec que avui el nostre paper ha de ser bastant humil, diguéssim. Jo crec que avui estem aquí fonamentalment per escoltar, per saber quin és l'estat de la qüestió, per reconèixer la manca d'intervenció decidida i integral, i per escoltar les seves propostes i també les seves reclamacions, no? Jo crec que aquest és el paper fonamental que tenim avui. I a partir d'avui ens hem de posar a treballar, és evident, no?

Bé, des del nostre grup parlamentari sempre hem apostat per una escola pública de qualitat. I, per això, el que nosaltres entenem és que ha de ser una escola que aten-

gui la diversitat, qualsevol tipus de diversitat, i que sigui inclusiva; que doti els nens i nenes dels instruments necessaris per desenvolupar al màxim les seves aptituds, les seves capacitats intel·lectuals però també emocionals, i donar-los les eines perquè siguin competents a la vida, com deia també la senyora Maria Dolors Rius, perquè en definitiva siguin feliços, no?, aquests nens i nenes. I, aquest objectiu, entenem que ha de ser universal, que –tenen tota la raó– abraçi totes les necessitats, sense exclusió per raó de classe social, d'origen, de sexe o per estar a l'est o a l'oest de la campana de Gauss, com vostè deia.

I per això crec que és important una sessió com la d'avui, perquè és cert, de la mateixa manera que a la societat hi ha prejudicis, l'Administració no està exclosa, diguéssim, d'aquests prejudicis, no? I, per tant, ens és molt més difícil percebre la vulnerabilitat d'aquest col·lectiu. I jo crec que és clau..., jo no havia estat en altres sessions, doncs, perquè sóc més novella com a diputada, quan havien comparegut aquí, al Parlament, però jo crec que és important aquesta tasca de sensibilització.

Doncs, bé, és cert i hem de reconèixer que a Catalunya queda molt per fer. I estem d'acord que són els poders públics qui hi han de donar resposta i que no podem deixar en mans del mercat tant la detecció com la intervenció, no?, com vostès deien.

Per nosaltres..., creiem que el model ha quedat molt clar, i més quan tenim experiència empírica d'un model que ha funcionat i que ja ha donat els seus èxits, no? Per tant, la fórmula, doncs, està bastant treballada.

Les necessitats ens han quedat molt clares. Entenem que hi ha d'haver formació i especialització de professionals. Aquí també em sumaria a la pregunta de saber si aquesta formació ha de ser només en clau d'especialització –màsters, postgraus– o incloure-ho també en els currículums de les mateixes llicenciatures de formació. Una segona necessitat és la detecció precoç i la universalització a l'accés d'aquestes proves; és evident. I també anar-los a buscar i no esperar l'espontaneïtat que vagin sorgint els casos, no? I, finalment, evidentment la intervenció a les aules i donar suport a les famílies. Jo crec que són els eixos clau, que s'han de recollir, com vostè deia, doncs, amb diferents instruments, ja siguin reglamentaris, ja siguin legislatius.

Segurament, doncs, caldrà recuperar el document que el senyor doctor Antoni Castelló i la doctora Mercè Martínez van fer en el seu dia, que continua essent útil i continua essent vigent, i actualitzar-lo, evidentment, no?, amb..., segons com està la població i les condicions de les aules, i també atenent la nova legislació –amb la LOE, no?

Nosaltres, des del nostre grup, el que avui els volem dir és que ens comprometem a treballar i a impulsar mesures en el sentit que plantegen, i treballar amb el departament per impulsar la formació, en primer lloc dels professionals dels serveis educatius, i establir estratègies de detecció i intervenció a les aules, i emparant-nos en l'experiència de les Canàries.

Tenen raó: fem tard i ho hem de reconèixer. Però crec que reapareixen en un moment molt oportú –s'ha dit

també en altres intervencions. Precisament l'educació està en el centre del debat públic, avui més que mai, i estem precisament en l'estat original de l'elaboració de la futura llei de Catalunya, i creiem, doncs, que ha de ser una llei que realment aposti per aquest model inclusiu i divers i que no exclogui ningú, sigui quina sigui la seva condició. Creiem que s'ha d'anar en aquesta línia.

Gràcies per venir, una vegada més. I ara ens toca a nosaltres posar-nos a treballar.

### La presidenta

Gràcies, senyora Ortiz. Fariem un primer torn, començant per la presidenta de la fundació, després passaria la paraula a la resta de persones del grup de treball, perquè d'alguna manera o altra crec que tothom, doncs, tindrà alguna cosa a dir, pel tipus de preguntes. I després, fet aquest primer torn, passariem la paraula, doncs, al senyor Artiles també, perquè hi han hagut moltes intervencions, doncs, en les quals s'hi han referit. Per tant, senyora Rius, té la paraula.

### La Sra. Dolors Rius i Funes

Moltes gràcies, senyora presidenta. Bé, senyora Rigau, fa ja gairebé un any que vostè i jo ens vam veure en un despatx, acompanyada d'una altra mare, com bé sap; bé, la senyora Rigau i més d'un dels que hi ha aquí, però amb ella vaig tenir el plaer de compartir molta estona d'un matí i vam parlar llargament d'aquest tema. Efectivament, sí, hi ha altres experiències que no són només les de les Canàries, també les hi vaig aportar. No tinc cap inconvenient a aportar-les a la resta dels presents; en aquell moment les duia a sobre i em va resultar molt senzill. Les Canàries van fer servir el nostre marc teòric. Madrid el va portar dels Estats Units. A Múrcia hi estan treballant molt. A Astúries s'hi van implicar una sola orientadora i un centre; actualment estan fent més coses, però va ser la implicació d'una persona particular.

Jo em centraré en el que han preguntat a les famílies. Però, atès que, per al·lusions, en algun moment, amb tot plegat he sentit com una miqueta..., sento la necessitat de respondre a cadascun de vostès.

No aporta res mirar al passat, d'acord? Estem aquí, no és la mateixa situació de fa uns anys. El que sí que és cert és que sí que és veritat: estem a la cua; o sigui, més avall no hi ha res; estem al fons del pou, ja. Ja no podem baixar més; és impossible, d'acord? Això, ja s'encarregaran els meus companys de grup de treball i tècnics, cadascú en el seu àmbit, de respondre pel que els toqui.

Pel que toca a les famílies, què passa quan a un li diuen que té un fill, o més d'un, d'aquestes característiques? Normalment et diuen: «Home, enhorabona.» I a tu et cau una llosa al damunt, d'acord? Dius: «Bé, molt bé, enhorabona. I ara què faig?» En primer lloc, ens agradaria, als pares, no trobar-nos al mig del desert en aquest moment, tenir la certesa que aquell paper on posa que el teu fill «és...» o «deixa de ser...» és veritablement un estudi correcte, seriós i que hi diu una veritat. En segon lloc, no arribar quan ja és tard. Quan feia referència que

quan a un se li trenca un fill, ja no vol que se li'n trenqui cap més, però no d'ell, no, ni d'ell ni de ningú més. La senyora Rigau sap molt bé del que parlo. Jo tinc una filla amb un trastorn límit de la personalitat que es podia haver evitat; es podia haver evitat si algú s'hagués adonat, quan tocava, del que tenia, si al centre on vaig acudir, en el moment que se'm va donar el diagnòstic i on ja presentava una patologia, se m'hagués dit: «Miri, és que això ja no és qüestió d'aquí; això és una qüestió d'un psiquiatre.» Si en aquell moment s'hagués fet, avui no estaria barallant-me, probablement no estaria ni aquí, perquè ni presidiria l'associació ni ajudaria d'altres famílies. Però, bé, aquest fet es va produir.

Malauradament, avui, a l'associació de la qual formem part..., jo calculo que hi ha més d'un centenar de famílies al darrere nostre. Tinc cinc criatures entre els quatre i els deu anys en tractament psiquiàtric. Em sembla molt greu –molt greu. Això no ha d'arribar. I aquí la solució està a l'escola –està a l'escola.

Llavors, amb quins mitjans compta la família quan a un li diuen: «Aquí està passant alguna cosa.» Què faig? Actualment, quan algú es posa en contacte amb nosaltres li diem: «Aquí tenen el telèfon del Col·legi de Psicòlegs de Catalunya i del Col·legi de Pedagogs de Catalunya.» El Col·legi de Pedagogs i el Col·legi de Psicòlegs adrecen les famílies a professionals –els tenen aquí; no me n'he deixat ni un.

I també he portat aquest senyor. El senyor Ceferino Artiles per a nosaltres és un guru. Quan jo vaig anar a les jornades, juntament amb d'altres pares que també estan avui aquí presents, a les Jornades Nacionals sobre Escola i Superdotació, aquest senyor a mi em va deixar allucinat. Em va deixar allucinat perquè vaig pensar: «Si a les Canàries, que són illes, que tenen una certa dificultat, han estat capaços de fer tot això que m'explica aquest senyor amb aquesta naturalitat, com si ho hagués fet tota la vida..., què fem nosaltres?» Ens passem la vida mirant-nos el melic. I de melic en té tothom i el té al mateix lloc.

Llavors, aquest senyor va ser creatiu, aquests senyors van ser creatius, van agafar un model que ja existia –nosaltres ja el tenim, des de l'any 97; estem al 2008. És vergonyós. Llavors, quan hi vaig anar ja presidia l'associació; li vaig donar una targeta meua i em va dir: «Lo que necesites; estoy en Las Palmas.» Vaig agafar l'avió i em vaig presentar a Las Palmas. Vaig tornar de Las Palmas amb set llibres a dintre de la maleta i amb una sessió que va durar des de les nou del dematí fins a la una i mitja, i a aquest senyor li feien una prova mèdica a les dues del migdia.

Llavors, davant de tot això, amb tota la legislació que vaig portar a sota del braç vam anar a Madrid també. Vaig venir molt enfadada de Madrid –també la senyora Rigau ho sap, perquè en tornar de Madrid vaig anar a veure-la a ella. Quan vaig baixar de l'avió, si m'arribo a trobar algú d'Educació en aquell moment, jo crec que l'esgarro.

Senyors, al departament d'Educació de Madrid es parla català, perquè qui està al departament d'Educació portant l'atenció a la diversitat és la Montserrat Expósito, de la Universitat de Girona. Llavors, a mi se'm va caure

l'ànima als peus, a mi i a la mare que anava amb mi, i especialment quan des de la Mesa se'ns va saludar dient: «Senyors, aquí hi han vuit-cents representants i vostès són els dos únics que vénen de Catalunya.» Quina vergonya; un congrés internacional! Quina vergonya!

Llavors, què fem? Doncs, miri, morir-nos de pena. Quan acudeixen a nosaltres, nosaltres els readrecem. Aquests senyors que avui estan aquí, tots són professionals i tots tenen experiència, i els atenen o els adrecen a centres privats, perquè no en tenim, de públics, perquè..., si arribem a aquest punt és perquè en els EAP no han estat capaços de dir-nos: «Al seu fill li passa això.» Els EAP s'han convertit en centres de burocràcia. I això no ha de ser així, l'EAP ha de ser un suport, eh?

Llavors, quan tens un fill... –la genètica hi compta molt–, és bastant general que en tinguis més d'un. Llavors, tens dues opcions: tenir molts diners i agafar els teus nens i portar-los al millor dels centres d'aquest món o al millor dels llocs que creguis, o adreçar-lo al millor psicòleg d'aquest món. O, si no tens aquesta sort, doncs, llavors..., bé, vas una miqueta donant cops de cap.

Perquè tot això no passi, penso que estan vostès aquí. Però és que aquí jo he detectat un problema en tots vostès –en tots, eh?, sense excepció–, i és que..., «hem de fer». «Hem de fer.» Portem onze anys de retard. «Hem de fer.» Ja hauria d'estar fet. D'acord que hem tingut l'experiència que hem tingut –d'acord. Però, bé, a veure, estem aquí, i hi estem els pares, Col·legi de Pedagogos, Col·legi de Psicòlegs, Universitat de Barcelona, més Universitat de Barcelona, el consell mundial, i hem portat les Canàries. Això ho podria fer qualsevol. Ho vam fer dues mares. Però és que això ho podia haver fet qualsevol de vostès, perquè això ja hi era. Aquests senyors han legislat ja fa temps. A Madrid ja fa temps que funcionen. A Múrcia la doctora Prieto també fa temps que hi treballa. El representant del Partit Popular deia que la definició que en va fer Castella - La Manxa..., doncs a Castella - La Manxa també hi estan treballant i també s'hi han posat. Es van equivocar, d'acord; també ens vam equivocar aquí. Però no per això han tancat els ulls a una realitat que afecta molta gent.

Les famílies no tenim alternatives davant d'aquests fets perquè som invisibles. En el millor dels casos, som invisibles; en el pitjor, estem neuròtics: «És que el seu fill és la mar de normal» i amb tres anys et llegeix el diari a la porta de la guarderia. Llavors, estem cansats de ser rars, que el nostre nen sigui un mal educat perquè intervé quan no toca. Estem cansats de tot això. Perquè trobis tota aquesta gent, costa, i costa molt, i has de picar molta pedra. I nosaltres som famílies treballadores, tots, sense excepció. No estem integrats per famílies d'alt *standing*. A FANJACC que jo sàpiga –i em fa l'efecte que tinc la sort, la fortuna de conèixer gairebé totes les famílies, i n'hi han un carro– no hi ha ningú d'alt *standing*. Per alguna estranya raó hi hem anat a parar, tots, famílies treballadores; famílies treballadores que entre nosaltres només ens podem donar suport, perquè ni l'Administració, ni les empreses, ni ningú creu en nosaltres perquè no fem pena; al nostre nen no li falta un ull, no van coixets, no... Però tenim TLP, tenim

TDAH, tenim depressions infantils, tinc nens al psiquiatre... Com els expliques tot això?

Llavors, jo penso que hem d'actuar, que hem d'actuar ja, que no tenim temps per perdre, que hi ha un grup de treball, hi ha una comissió d'experts. Si us plau, facin alguna cosa, però facin-la ja; no d'aquí a un any, ni d'aquí a dos, ni el mes que ve ni quan fem la llei. No, les actuacions són actuacions urgents. De la mateixa manera que en immigració..., que, compte!, perquè en immigració tenim nens també d'altres capacitats. No ens oblidem que, per molt que parlin àrab o parlin suahili, poden tenir unes altes capacitats. Vénen molts nens adoptats. Del col·lectiu d'adopcions..., tenim bastanta canalla dins del col·lectiu d'adopció que vénen amb altes capacitats. Si, quan et ve una criatura amb dotze anys, que no sap ni llegir ni escriure, que no ha vist mai una escola, que només escriu en àrab o parla en àrab, hi fas alguna cosa, perquè als nostres no se'ls ha de fer res? Que és que són ciutadans de segona categoria?

Darrere seu –al representant del PP, em refereixo– té vostè un jove, representant de l'Associació Magma, que..., aquest xicot (*l'oradora riu*) –dic ell perquè és la darrera incorporació a FANJACC–..., aquest noi..., gràcies a ell tenim un grup de joves molt important que es poden perdre pel camí; són gent que han cregut..., una colla de mestres han cregut en ells i els han donat l'espenta per poder fer el que fan, el que els agrada. I col·laboren amb nosaltres per adreçar els més petits. Però això ho fan voluntàriament. Això no s'ha de fer voluntàriament; això s'ha de fer des de l'Administració. I de mentors universitaris n'hi han d'haver, aquí i a tot arreu, perquè no tens grans genis, no surten dels arbres ni creixen a..., no ho sé, sota terra. No. S'han de mimar. I les altes capacitats no són un refredat; no se li passarà, al nen. «Oh, esperi's, no li faci res, que ja li passarà.» No li passa, eh? Llavors, és cert, el talent acaba perdut, però per patologia, probablement.

#### La presidenta

Gràcies. Senyora Milagros Valera, si vol fer alguna intervenció, té la paraula. Els demanaria brevetat en les intervencions perquè hi ha molta gent que vol fer ús de la paraula.

**La Sra. Milagros Valera Sanz** (coordinadora del Grup de Treball de Superdotació i altes Capacitats del Col·legi de Pedagogos de Catalunya)

Gràcies, senyora presidenta. Perdó, jo, el que faré serà més des de la part d'intervenció, perquè penso que jo estic més en el camp de la intervenció. El senyor del Partit Socialista –perdoni, no em sé el nom en aquest moment– ha fet més referència a tota aquesta àrea. I jo els diria que la part d'intervenció en aquests moments no existeix. La part de detecció per part dels mestres, tampoc. Però per què no existeix? No existeix perquè no estan formats. I una persona que no està formada, doncs, no sap el que té a davant moltes vegades i confon. Passa el que deia vostè: confon la criatura. «Aquest nen és un nen que té problemes, és un nen que dona problemes, és un nen ics.» I no s'adona que, bé, doncs que és un nen que té altes capacitats, probablement.

Llavors, si ja partim que la detecció ja no la podem fer, ja no podem fer un bon diagnòstic i ja no podem fer una bona intervenció. És a dir, aquest és un dels problemes greus, entre altres, que tenim dins de la nostra escola.

Què passa a partir d'aquí? Jo puc parlar d'intervenció perquè és la meua tasca, és la meua feina i sé que es pot fer. Però es pot fer des d'una formació prèvia. Intervenció. Com podem intervenir dins de l'escola? De moltes maneres. Primer, i sobretot, fer formació a mestres, EAP, psicòlegs, equips d'orientació escolar, l'escola sencera, perquè pots trobar-te que, bé, pots aplicar algun tipus d'intervenció en algun moment perquè el tutor de torn té una predisposició. Però el següent tutor ja no té aquesta predisposició. I si l'escola no hi està implicada, sencera, hem creat unes expectatives a pares, unes expectatives a nens, aquests pares s'han gastat uns diners –perquè això ho paguen els pares, evidentment; és una cosa privada sempre–, i després resulta que això s'ha trencat, no hi ha una continuació. Llavors, si no hi ha una continuació no cal començar, perquè el que fem és pitjor, encara.

Llavors, què fem per intervenir?, què es pot fer per intervenir? Es pot fer acceleració, que és el que es fa en el millor dels casos, total o parcial; però que moltes vegades es fa una acceleració sense saber si el nivell emocional d'aquest nen és correcte per fer aquesta acceleració –i pot fracassar, l'acceleració. O bé fem una acceleració i aquest nen, a mitjans de curs, accelerat, ja està per sobre dels seus companys. Hem de fer alguna altra cosa. «Altra cosa» què és? Programes d'enriquiment, podem fer, i es poden fer dins i fora de l'escola. Es poden fer ampliacions; es poden fer adaptacions; es poden fer –com el document de Mercè i del Toni Castelló ens diu claríssimament– enriquiments aleatoris; es poden fer tallers, dins i fora de l'escola; es pot treballar per projectes; es poden canviar metodologies.

Quan parlem d'escola inclusiva parlem de nens totalment diferents uns d'altres; no tenim robots dins de la classe. I com que no tenim robots dins de la classe, que tots no som iguals, no podem aplicar-ho a tots igual. Però hem de saber utilitzar eines per poder aplicar tot això, hem d'estar formats per fer-ho, hem de tenir recolzaments, potser..., a veure, si tenim una mainadera que recolza el mestre en aquell moment, per què no podem tenir un mestre de reforç, en algun moment donat, dins de la classe? És una altra forma. Hi han moltíssimes formes d'intervenir dins de l'escola –dins i fora. Podem fer mentorats, com diu el nostre company Ceferino, per a nens més grans. Podem contactar amb empreses que, en un moment donat que treballem un tema, ens interressi que algú, professional d'aquella empresa, pugui venir a dins de la nostra classe i pugui explicar i pugui després continuar o tutoritzar en un tipus de feina aquests nens.

És a dir, tenim moltes coses a l'abast, però el que hem de fer és que la gent que ho ha de posar en pràctica sàpiga com ho ha de fer. Jo m'hi trobo, que moltes vegades, doncs, els mestres tenen por. I, davant de la por, no tenim nens amb altes capacitats. I ja està, solucionat el problema. Per què tenen por? Doncs, perquè davant d'un nen amb altes capacitats no saben què fer. «Què

faré amb aquest nen?» És molt millor dir que no. «No n'hi ha. O almenys a mi no m'ha tocat; potser li ha tocat a la meua companya, però a mi no.» Llavors, clar, et trobes amb moltes dificultats i resistències. Però jo crec que les resistències vénen per aquesta por que no estem formats. I, com que no hi ha formació i no sabem què fer amb això, doncs no tirem endavant. Això, parlant de l'escola.

Parlant de la llei, sí que tenim una llei que diu que s'han d'atendre. És una llei força ambigua amb la qual podem fer i desfer el que volem. Jo he vist la llei que tenen a les Canàries i tenen especificat pas a pas tot el que s'ha de fer des que es detecta un nen fins que s'intervé. Llavors, clar, aquí tens molt clars els passos que has de donar i qui els ha de donar. Llavors, doncs, bé, tens una guia i d'aquí no te'n pots sortir i ja saps què has de fer. Vull dir que és tota una feina, que sí, que tenim alguna base posada, però és tota una feina que s'ha de començar a fer.

De fet, jo –penso que ja ha sortit per aquí– estic dins d'una comissió de tècnics del departament d'ensenyament; fa cosa d'un parell de mesos que ens van cridar. De veritat, és que..., bé, som gent que penso que sentim l'educació molt i que treballem per educar i per canviar. I treballem dins d'aquest projecte. És un projecte que ja té cara i ulls, almenys en paper, i que estem treballant. Però, clar, això és un treball llarg, que ha de ser recolzat per vostès, evidentment. I és un treball que té dues fases i que pensem que en acabar aquest curs tindrà almenys la fase de normativa i la fase de formació. Això és el que volem. No podem fer més, doncs, perquè no tenim més temps i no ens dona temps de fer-ho durant aquest curs. Hi ha tota una sèrie de passos, que són: fer formació a EAP; fer formació a mestres, a psicòlegs, a pedagogs; fer unes guies per a pares, perquè sàpiguen on poden adreçar-se; fer un protocol d'identificació per ajudar els mestres, un protocol..., de detecció i d'identificar, perquè unifiquem una mica també la qüestió test, la qüestió diagnòstic, perquè si cada u passa els tests que vol, arriba un moment que no tenim molt clar si tenim un nen amb altes capacitats o no –també s'ha de fer aquest protocol.

També volem fer una guia, que ja en tenim de penjades al Col·legi de Pedagogs i al Col·legi de Psicòlegs –ja en tenim de penjades–, unes guies que havia fet el grup de treball, amb tots els que estem aquí i més gent, i, bé, una mica una guia perquè arribin als mestres almenys algunes dades adequades perquè puguin detectar una mica... Però nosaltres volem fer, dins d'aquest grup de treball nou, del departament d'ensenyament, una guia més ampla encara, molt més gran, que pugui ajudar més els mestres. Això és temps –temps– i necessitem, suposo, recolzament de vostès i, doncs, pressupost. No és que sigui molt car, tampoc. No tenim un pressupost; de fet, tenim el que han fet ells, que no ha sigut un pressupost tan elevat, però que l'han pogut arribar a fer.

Llavors, sí que es pot intervenir, però hem de fer passos. I els passos previs són formació i normativa molt clara. I a partir d'aquí podem intervenir: podem formar mestres, podem fer tipus de metodologies diferents...

**La presidenta**

Senyora Valera...

**La Sra. Milagros Valera Sanz**

...podem fer el que sigui.

**La presidenta**

...els altres companys també deuen voler intervenir, eh?

**La Sra. Milagros Valera Sanz**

Perdó. Bé, doncs, no sé si contesto una mica les seves preguntes que havien fet...

**La presidenta**

D'acord, gràcies. Passaríem la paraula a la senyora Tarragó. Els prego que siguin concisos en les seves respostes perquè tots deuen tenir ganes d'intervenir.

**La Sra. Sandra Tarragó i Galimany** (coordinadora del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi de Psicòlegs de Catalunya)

Bé, en primer lloc agrair-los la invitació a aquesta compareixença. A veure, jo sóc aquí com a representant del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya per part del grup de treball. I precisament aquest grup de treball es va crear per la necessitat d'estudiar i promoure activitats entorn del tema de les altes capacitats. Precisament es va crear també, aquest grup de treball, pels problemes que ens trobem, tant pares com professionals, a l'hora de..., bé, de dir-li a un professor o a un mestre que compten entre ells amb un alumne superdotat. Precisament per això el Col·legi Oficial de Psicòlegs i el grup de treball estem tots molt preocupats per la confusió que hi ha entorn d'aquest tema. I una mica nosaltres, ja que des de fora, doncs, sembla que no es fa, volem, diguéssim, promoure cursos i postgraus o màsters per a la formació precisament de tots els professionals implicats en l'educació.

Jo una mica, bé, desitjo, no?, que després d'aquí..., bé una de les preguntes era com..., la formació a través de màsters o a través de... (*Veus de fons.*) Digueu-me? (*Pausa.*) A través de màsters o a través de la mateixa carrera. Jo penso que seria bo que des de les mateixes carreres es contemplés una assignatura on el tema de la superdotació, de les altes capacitats, estigués, diguéssim, entre..., bé, que es fes, no?, per tal que tant psicòlegs, professors, pedagogs tinguessin coneixement d'aquest col·lectiu de nens i nenes.

Nosaltres..., jo, com a professional, em trobo amb molts problemes a l'hora de..., ja no que es faci una intervenció educativa, sinó tan sols d'acceptar moltes vegades el diagnòstic, eh? O sigui, moltes vegades, professors que no es creuen ja aquest diagnòstic, precisament per la confusió que hi ha entorn d'aquest col·lectiu.

I, bé, no ho sé... He sigut breu.

**La presidenta**

Gràcies. Passaríem la paraula a la senyora Rajadell.

**La Sra. Núria Rajadell i Puiggròs** (vicedegana de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona)

Bé, bon dia a tothom. Per fi l'educació està de moda. Però, de manera també curiosa, d'educació en sap parlar tothom. I, llavors, ha sigut avui..., és un tema important prendre'ns-ho de manera positiva i pensar que avui és un moment oportú, en què ens hem trobat, doncs, col·lectius molt diversos, però tots amb un nucli comú. Penso que és un moment oportú –i tots vosaltres ho heu dit–, amb el tema de la llei catalana, que ara s'ha de materialitzar properament. Llavors, és un moment oportú des del punt de vista més legislatiu i també és un moment oportú –i amb això entronco amb algunes qüestions que s'han preguntat aquí– per a la implementació dels nous estudis de grau, el proper setembre del 2009.

Fins ara, doncs... Jo vinc aquí com a Universitat de Barcelona, però em sento representant de les nou universitats catalanes –divendres els ho comentava, als meus companys de les altres universitats– que en aquest moment estan treballant el tema d'educació. I ara és un moment molt important i que des del col·lectiu educatiu es reclama, doncs, que l'escola no és aquell lloc on el nen o la nena només van a aprendre matemàtiques, llengua –que, a vegades, pitjant un botó i veient-ho per internet, doncs, la imatge ho fa deu mil vegades millor. A l'escola s'hi van a fer moltes altres coses. I un d'aquests punts, que pot ser molt positiu, doncs, i que hi tenim esperança des de totes les universitats, és l'ampliació d'aquesta formació bàsica del col·lectiu docent.

Quan em comentava el tema de la Facultat de Pedagogia i la Facultat de Formació del Professorat, explicaré, doncs –perquè em sembla que no tothom és molt expert aquí en educació–, us n'explicaré la realitat. Actualment, les facultats d'educació a tot Catalunya tenen noms molt diferents i són totes com molt diverses, depenent de la seva realitat. En el cas de la Universitat de Barcelona, que és la més gran, que té el col·lectiu més gran, doncs, aquesta formació bàsica està en mans de tres facultats: la Facultat de Formació del Professorat –antigament Magisteri, no?–, hi ha la Facultat de Pedagogia i després hi ha la Facultat de Psicologia, que també és un col·lectiu important, sobretot en aquesta fase de detecció.

Llavors, penso que, a nivell de graus, en aquests moments s'està treballant, ja us ho dic, perquè s'implementi el 2009 a totes les universitats catalanes. I les universitats catalanes estem d'acord, doncs, en aquesta primera fase de formació general i bàsica d'un mestre, d'un mestre en educació infantil, d'un mestre en educació primària, d'un educador social, d'un psicòleg, a nivell bàsic. Però després hi ha una part més profunda, que serien els màsters específics. I també el 2009 s'implementarà el màster de psicopedagogia, on realment, de manera compartida psicologia i pedagogia, doncs, aquest aprofundiment en el camp de la intervenció en altes capacitats..., i jo ara em surto una miqueta del tema de les altes capacitats.

El que està clar és que hi han hagut uns temes que ens han desbordat, a nivell educatiu i a nivell social, com el cas de la immigració. I, clar, quan fa molt soroll segons quin tema, és el primer que s'aborda. I ens ha abordat i és una realitat que ens hi hem trobat tots plegats. Però

a l'escola ja no podem pensar que hi vagin persones homogènies. No hi ha cap nen ni cap persona que sigui igual; si no, també la vida seria molt avorrida. El divertit és que tots siguem diferents. I què podem aportar cadascú? I, clar, aquí som un col·lectiu, en aquests moments, d'altres capacitats, però hi ha molts nens i nenes..., que parlem d'aquest fracàs famós, però fracàs, perquè l'escola no respon a la realitat actual. Hi ha nens que s'avorreixen per un tema o per un altre, eh? Perquè l'escola, doncs, ha d'abastar tot això.

Parlàveu, per exemple, del TDAH. Fa deu anys, just –jo també formo part del col·lectiu de la Fundació Adana, que estan treballant els nens que molesten i que incorrien a classe. I això també produeix una angoixa potent al col·lectiu que hi ha. Sentir-se contínuament, els mestres, que l'escola no serveix, que a Finlàndia ho fan molt bé, que aquí, que allà..., això també angoixa els vocacionals que encara existeixen a nivell d'educació, eh? Llavors, jo penso que tant la formació de grau..., que sigui una formació compartida, eh?

Parlem dels exemples de Finlàndia. A Finlàndia no hi ha immigrants, eh? Al contrari, que molts finesos vénen cap a casa nostra perquè el sol..., eh? I us en podria donar moltes dades. Llavors, no ens podem comparar amb realitats tan diferents. La nostra realitat catalana és que contínuament s'incorporen nens i nenes a les escoles, amb realitats molt diverses, nens que ni tan sols estan acostumats a portar sabates al seu país i que han d'estar set hores quietes, allà, amb sabates; una cosa tan «tonta» com aquesta..., amb això es troben els nostres mestres.

I d'aquí, per exemple, des de la universitat també veiem quantitat de col·lectius, doncs, que demanen en aquests moments llicències d'estudis per fugir educadament de l'escola i no trobar-se amb aquesta realitat. I, clar, els vocacionals que existeixen en educació, i que es trobin amb aquesta realitat..., diu molt, no?

Tenim també un altre grup..., diversos grups. Dintre de la facultat tenim un grup d'educació secundària que en aquests moments també està treballant de manera potent el fracàs aquest de la secundària, famós. I és un altre tema que no toca ara, no?, però, vull dir, l'escola en aquests moments..., són molts temes que hi convergeixen. I penso que el paper dels diputats del Parlament, com el paper de les universitats..., aquí es diu: «El tema de la formació...» Des de les universitats es treballa, i el col·lectiu de les nou universitats catalanes està, doncs, per treballar aquest tema. I penso, doncs, que és un moment oportú i que estem oberts a qualsevol dubte, consulta, col·laboració, perquè cadascú coneix més un camp...

I, doncs, agraeixo també que la FANJACC també hagi tingut en compte la universitat. Vam estar col·laboradament..., el novembre del 2006 va haver-hi el I Congrés, a Catalunya, Nacional d'Escola i Superdotació, i no vam tenir cap problema per posar-nos d'acord col·lectius, col·legis professionals i implicats. I penso, doncs, que és important que posem el fil a l'agulla, però ja, tots ple-gats.

## La presidenta

Gràcies. Senyora Vilaseca...

**La Sra. Gemma Vilaseca i González** (investigadora, psicòloga, professora i membre de l'equip de direcció del Col·legi Oms i de Prat, de la Fundació Oms)

Moltes gràcies. A veure, jo, en primer lloc, intentaré breument contestar la pregunta que m'ha dirigit la senyora Irene Rigau; alhora, pot ajudar a clarificar una mica què és la Fundació Oms.

No puc explicar què és la Fundació Oms sense prèviament dir-vos què és el Col·legi Oms i de Prat, fundació que neix d'un escenari escolar. El Col·legi Oms i de Prat és una escola ni pública ni concertada, tot i que ens identifiquem totalment amb un caràcter molt públic perquè el seu cost és pràcticament de gratuïtat. És una escola que fa quaranta anys va néixer de l'Obra Social de la Fundació de Caixa Manresa, de la Caixa d'Estalvis de Manresa, perquè en aquell moment Manresa tenia un buit a l'hora d'escolaritzar l'alumnat. Amb el pas del temps ha passat a ser una escola concertada; sí, però penso..., on els professionals que hi intervenen, força més avançats quant a treballar amb alumne molt plural. Em refereixo que, pel fet de ser una obra social, ja fa quaranta anys acollia alumnes de Casa Caritat, d'ètnies que encara no estaven escolaritzades, la qual cosa si res ha donat al professional d'allà és unes taules incalculables. De debò que als meus companys, els més grans, no els atrapes ni amb quatre màsters; el que arriba a fer la pràctica.

D'aquí que, tot i que sensibles i amb un caràcter sempre molt obert a atendre qualsevol tipus de necessitat, doncs –com molt bé ha dit, fa molts anys que en tenim moltes, en aquella casa–, sí que podíem atendre qualsevol necessitat educativa, però quan ens trobàvem davant d'un alumne que realment no era ni millor ni pitjor, sinó que aprenia diferent –més ràpidament, amb més profunditat, però també amb aspectes forts i amb aspectes febles, amb perfils homogenis i amb perfils heterogenis–, quan entràvem dins d'aquest camp que avui englobem dintre de les altes capacitats, aquí ens trobàvem amb un buit; no podíem respondre perquè no en sabíem. Però, a diferència d'altres necessitats educatives, quan anàvem a buscar referents per atendre i intentar donar una resposta educativa adequada des del nostre escenari, trobàvem referents, marcs legislatius, trobàvem de tot. Jo em trobo actualment entomant..., davant de nois amb paràlisis cerebrals, dins d'una inclusió d'escola. He sabut trobar referents i formar-me a l'estiu, abans que m'incorporin aquest alumne. Aquí, no.

Què passa?, què passa?, què passa? D'aquí es va despertar el meu buit, on hi ha..., la tesi doctoral que en aquell moment –estic a la facultat de Barcelona– estava fent sobre necessitats educatives. Què més, que intentar conèixer un buit, que és el que ha de ser una tesi. I més, que surti des d'una pràctica. Perquè, escolteu, de recerca en tenim molta en aquest camp; de marcs teòrics n'hi han molts internacionalment. Però la meua pregunta és: i la recerca que surt de l'escola cap a dalt? Què diuen les nostres escoles? El nostre context educatiu és un context català, únic, el nostre. Està molt bé veure



models, veure sistemes per veure què en podem treure i no treure i adaptar al nostre context, però siguem clars, la nostra realitat educativa catalana és una altra. És important que de les experiències escolars surtin dades. Aquest és un punt que també vull matisar. Bé, d'aquí que, davant d'aquest buit, ens vam trobar també amb una falta de política compromesa, que espero que acabi en breu, no?

I sí que, d'aquí, l'únic camí que, com a escola..., vam començar a intentar respondre a aquestes necessitats educatives com a qualsevol altra. «Què fem?» «Vinga, som-hi! Aprèn ràpidament» «Què podem fer amb un grup flexible?» «Aprofitem el concepte de cicle?, no l'aprofitem?» D'aquí que, un cas, dos, tres... La veritat és que ens sentíem poc recolzats en aquell moment pels EAP, bàsicament perquè estaven com nosaltres; desconeixien com abordar aquest tipus de necessitats. D'aquí que, de mica en mica, tot això es va..., va sortir una mica els anys 97, 98. Finalment, l'any 2000 estàvem en un punt molt estrany; jo era en una escola de Manresa, que ateníem els nostres alumnes, però que qualsevol podia venir-nos a demanar: «Com us ho feu quan us trobeu amb un cas d'aquests?» Això va anar creixent –i et demostra que realment era un buit, un buit des del context escolar, des de les necessitats reals del professorat. Això anava creixent, creixent, fins que l'any 2000, jo, una servidora, es va plantejar de dir: «Senyors, el dia té vint-i-quatre hores, nosaltres tenim unes necessitats a l'escola...» Tenim un agermanament amb la resta d'escoles –de titularitat pública o concertada; és una «tonteria» parlar de tipus d'escola, el que m'interessa són les necessitats. Bé, a partir d'aquí vaig dir: «O fem alguna cosa o...», estem servint a qualsevol escola, ajudant entre companys professionals.

I d'aquí ens vam qüestionar el fet de constituir-nos una fundació; una fundació que, amb el mateix caràcter que l'escola, no deixés de ser un espai obert, gratuït i on tothom pogués tenir lloc davant d'aquest tipus de necessitats per, de mica en mica, anar emprenent, seguir aquell camí emprès i conèixer-lo i treballar-hi a diferents nivells, amb uns objectius molt bàsics. Un, que repercutís de forma general en una sensibilització de la societat. Dos, poder-nos reunir entre diferents professionals de diferents tipus de centre, de diferent tipologia de centre, i compartir una mica com anàvem tirant endavant aquests casos, estretament vinculats amb la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. I recordo que tot el que progressivament s'ha anat fent aquí sempre ha estat vinculat amb la recerca i amb els estudis de tesi doctoral, que m'agradaria acabar –i que m'agradaria acabar aquí també, i no fora, que és l'únic lloc on ho valoren.

Bé, a partir d'aquí, què és el que hem anat fent? Ajudar-nos amb professorat i compartir diferents experiències. On? A l'escola! Com que és una obra social, és molt fàcil trobar-se de tant en tant diferents professionals de diferents centres, seure i parlar: «Com ho feu? Com va l'experiència? Com va? Com no va?» Què més fem? Intentem aprofitar els millors professionals d'altres àmbits que tenim dins de la nostra comarca: un bon especialista en personalitat, un bon especialista... L'any passat, doncs, va venir el doctor Rafael Bisquerra i ens

va fer una exposició de la intel·ligència emocional i què podíem considerar en el camp de les altes capacitats. Per tant, com les diferents especialitats poden aportar també a les necessitats de sobredotació. I, al mateix temps, fer xerrades amb especialistes molt concrets, doncs, d'aquest camp en si, que tenim a diferents comunitats autònomes d'aquí Espanya.

Aquesta és una miqueta la Fundació Oms, d'on neix. Actualment..., era un projecte d'escola; va passar a ser un projecte de ciutat. En ocasions puntuals demanen el suport a l'Ajuntament de Manresa, que jo penso que és més un suport moral que econòmic, perquè realment..., i això és la realitat, però és el de menys. De mica en mica s'ha anat ampliant, no perquè nosaltres tinguem ganes de créixer, no, senzillament perquè és un buit. Es posen en contacte amb nosaltres persones d'altres comarques; quan dic «altres comarques» vull dir d'Osona, vull dir d'Andorra, vull dir de Girona i fins i tot d'altres comunitats autònomes. Quina és la clau? Partir del fet que ens interessin aquestes necessitats. Des d'on? Des de l'escola. Des de qui? Des dels diferents professionals. En aquesta fundació hi ha més de cinquanta professionals d'instituts públics i concertats que treballem conjuntament. Fem tallers de forma desinteressada. A vegades tenim la sort de poder fer tallers amb facultats, com la Universitat de Bellaterra, on diferents departaments de física i matemàtica permeten que nois amb característiques d'aquest tipus puguin, de forma recreativa, conèixer aquests camps molt més de prop i amb els referents d'allà.

Això ha anat creixent. Estem totalment vinculats a la xarxa assistencial d'Althaia, que és..., tota la salut mental infantojuvenil de Manresa. Per què? Perquè quan no hi han recursos, perquè quan interessa una cosa, fixeu-vos que el que convé és ajuntar-nos i tirar endavant. Nogensmenys això no ha anat mai, ho repeteixo, desvinculat del fet que, de mica en mica i progressivament, doncs, totes aquestes dades, que formen part d'una realitat dels escenaris escolars catalans, surtin.

En aquestes jornades que es van fer a la facultat de Barcelona jo presentava un estudi que es va fer des de la Facultat de Pedagogia. Un era una mica un estudi vinculat realment amb quina és l'actitud del professorat davant unes necessitats educatives de sobredotació i quines són les pràctiques educatives que es porten. Aquí es va haver d'adaptar una escala al català, perquè un dels altres problemes que tenim a la identificació és que utilitzem molts instruments realment que han sigut creats per mesurar altres aspectes i que potser s'han elaborat amb una validesa i fiabilitat, però realment en altres realitats educatives. També és important posar peu aquí, avançar en l'elaboració, validació i adaptació d'instruments, o crear-los de nou aquí, ho repeteixo, a la nostra realitat escolar, perquè és bona i de ben segur que en sortirà.

En aquest estudi, sí que surt una mica recopilat el que hem dit aquí. Hem parlat –és un denominador comú de tots– de la necessitat que falti..., una falta de formació. Aquest estudi es va fer amb 350 professors d'escoles públiques i concertades de Catalunya, d'acord? Davant dels diferents ítems on els preguntàvem si havien rebut..., o havien sentit a parlar mai de les necessitats

educatives a l'educació, us diré aquí..., perquè no tinc ganes de treure l'estudi, però sí que un 93,4 per cent afirmaven que no ho havien sentit mai, ni en els seus plans d'estudi ni en diferents cursos. La resta, el 6,6 per cent, sí que era una qüestió que n'havien sentit parlar però per interès personal, sigui en jornades, sigui en conferències concretes. Per tant, queda clar que aquest punt, dins d'un diagnòstic general de com està l'educació en aquest tema, és necessari. Però la llàstima és que no només queda això clar, no?, sinó que els mateixos professionals que han participat en aquest estudi ens diuen que topen amb molts obstacles. Topen amb l'obstacle de la identificació. No sabem com identificar, no sabem quines característiques tenen, no sabem...

El resum és que..., una cosa que sí que està clara és que moltes vegades una persona del carrer, d'un altre camp que no és l'educatiu, pot confondre o desconèixer què és la sobredotació o aquestes necessitats educatives. Ara, el que sí que no podem perdonar –i aquí parlo en nom de moltes escoles públiques i concertades– és que aquest desconeixement el tingui la gent que treballa a ensenyament. Perquè si un no coneix una cosa, el que hi ha d'aver és una actitud positiva per entomar-la, com vam fer nosaltres en un moment donat. Però el que no pot ser és que, dins d'un col·lectiu d'educació –m'atreviré a dir-ho– existeixi ignorància atrevida. No pot ser que un professional de l'educació o d'un equip d'EAP pugui negar a una família, pugui negar unes necessitats educatives pel fet de desconèixer. I, ho repeteixo, això és un denominador comú, que a moltes famílies, a molts pares i mares de nens que estan escolaritzats en escoles públiques o amb sosteniment públic –digueu-ne com vulgueu, per mi és el menys important–, actualment a Catalunya els estan responent amb ignorància atrevida. Per tant, és molt important per al benestar del desenvolupament normal, harmònic, a nivell emocional, social, de personalitat, com qualsevol altre nen i nena, que es conceptualitzin d'una vegada aquestes necessitats com unes més i que, per favor, la igualtat d'oportunitats exigeix atendre'ls.

Res més. Gràcies.

### La presidenta

Gràcies. Senyor Carreras...

**El Sr. Leopold Carreras Truñó** (delegat a Espanya del World Council for Gifted and Talented Children i coordinador suplent del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya)

Hola, bon dia a tothom. En primer lloc, m'agradaria donar-los les gràcies, perquè, sentint-los parlar, sembla com si realment tots estiguessin d'acord que s'ha de començar a treballar i s'ha de començar a treballar ja. I seria molt bo que el 14 de febrer del 2008 (*veus de fons*) fos –sí, a sobre els fan callar– una data històrica, a partir de la qual veiéssim que tots els diferents grups polítics estan d'acord a començar a treballar de manera conjunta per aportar solucions positives per als problemes que donen a les escoles els nens amb altes capacitats.

A partir d'aquí, a veure, la senyora Rigau em demanava si hi ha algun país que ens pogués servir de referent. Més que parlar de països referents, seria molt interessant, o penso que és molt més interessant, parlar dels experts a nivell internacional a partir dels quals s'han anat creant aquestes diferents maneres de treballar amb nens amb altes capacitats. En el document aquest que va fer –que tant n'hem parlat– el Toni i la Mercè, en aquest document tenien de referents el senyor Renzulli, dels Estats Units, i la seva dona, que és la Sally Reis, que ella és professora, el Gardner i l'Sternberg; bé, alguna cosa del Monks, també, d'Holanda. Nosaltres, quan ens vam unir els dos grups de treball dels dos col·legis professionals –de Psicòlegs i de Pedagogs–..., i m'agradaria tornar a remarcar aquest fet, perquè ha sigut únic en tot l'Estat espanyol, que dos col·legis professionals es possessin d'acord per treballar conjuntament, i no només en això, sinó després, a organitzar les jornades i tot això. Quan vam començar, també vam agafar com a punt de partida aquest document i aquest mateix marc teòric. Per què? Perquè històricament, tot i que aquestes teories es van començar a formar a finals dels setanta i al llarg de tots els anys vuitanta, el que hem vist –a nivell internacional, parlo– és que donen els seus fruits i són vàlides, perfectament vàlides, de tal manera que en l'actualitat pràcticament no hi ha cap estudi a nivell nacional i internacional que no tingui en compte aquest marc teòric.

Per tant, aquí, a Catalunya –i amb aquest document ja va quedar demostrat–, la pràctica que es dona a partir d'aquest marc teòric és molt positiva. O sigui, ara ens semblaria absurd començar a parlar, doncs, del que es fa als Estats Units, al Canadà, o a Rússia –o a Israel, perquè a Israel també treballen molt bé–, perquè tots ells parteixen, si fa no fa, d'un mateix marc, que és aquest. I és el mateix que tenim nosaltres. I és el mateix que la doctora Prieto, des de Múrcia, també va començar a treballar. I és el mateix que, quan ens van demanar ajuda des de les Canàries..., hi va anar la Mercè Martínez –jo no hi vaig poder anar en aquell moment, però hi vaig enviar l'altre psicòleg que també està en el nostre grup de treball perquè anés allí a instruir-los al respecte–, i és el marc que ells mateixos van agafar i que fa cinc anys van començar a dur a la pràctica i que ha funcionat, i que està funcionant. I penso que, tot i que la Gemma diu molt encertadament que ho hem de portar a la nostra realitat catalana, és cert que hi hauran petites diferències, però la base ja la tenim.

I penseu que no la tenim només aquí. Jo també vaig estar, l'any 91, a la Haia, al congrés mundial, i allí..., que allí, per cert, va ser quan es va crear Ficomundyt, que és la Federació Iberoamericana del Consell Mundial; jo vaig estar en tota la gestació aquesta. Allà recordo que em vaig trobar amb una professora de l'Iran, i n'hi havia també una altra de l'Iraq. No podies parlar directament amb ella perquè ho tenien prohibit, havies de parlar amb algun dels suposats guardaespalles que portava que li impedien parlar. Però era impressionant veure com, allí, ja l'any 91 treballaven en aquest tema i tenien tot un marc a partir del qual treballaven. I aquí seguim, l'any 2008, sense tenir re. Tenim el marc, però no l'hem posat a la pràctica; tenim les lleis, tot i que una miqueta vagues, com s'ha comentat, però a l'hora de

dur-les a la pràctica ens trobem amb problemes. Això, quant a aquest aspecte.

Tenim un altre aspecte que no s'ha parlat avui, però és el problema de qui fa el diagnòstic. Fa quatre anys..., i ara no és que vulgui personalitzar, però quan el PSC-PSOE va arribar al poder tenien una promesa electoral que era la de reconèixer la psicologia dins del marc de les ciències de la salut, d'acord? Ara això no s'ha complert, no s'ha dut a la pràctica. I què ha passat? Doncs que se suposa que només els que són psicòlegs clínics –i parlo per llei– poden fer aquest diagnòstic, quan la realitat és que qualsevol psicòleg o psicopedagog està perfectament format per poder fer el diagnòstic. Evidentment parlo a nivell general; si és sobre el tema de les altes capacitats, el diagnòstic l'ha de fer algú que hi entengui i que tingui un mínim de pràctica o de formació en el tema, cosa que, com s'ha parlat sobrerament, no es dona en cap de les facultats actuals, ni de psicologia, ni de pedagogia, ni de magisteri, ni de psicopedagogia. Aleshores, ens hem de posar a...

Ah!, i, per cert, a tota la gent que hem demanat el títol de psicòleg clínic –i això ve des de Madrid i no des d'aquí–..., però portem cinc anys, més de cinc anys, d'endarreriment i s'ha donat només a un..., no sé si era un 6 o un 9 per cent de totes les demandes que s'han fet de psicòlegs clínics. Llavors, ens trobem amb un retard que no encaixa amb la realitat que hi ha ara. I això provoca problemes i està provocant problemes en altres llocs –no parlo realment a Catalunya, però sí a la resta de l'Estat– de tancament de centres, de gabinets de psicologia, perquè encara no els ha arribat aquest títol famós. Aleshores, aquí hi ha un problema greu que s'ha d'abordar també conjuntament amb tot això que parlem aquí, sobre el tema de les altes capacitats. I me'n vaig una mica de la meva funció com a delegat aquí, a Espanya, del consell mundial, però és que realment són traves que són molt importants i que s'han de solucionar també.

Quant a la recerca, a la recerca internacional, aquest estiu passat a Anglaterra es va fer l'últim congrés...

#### La presidenta

Senyor Carreras, vagi acabant, si us plau.

#### El Sr. Leopold Carreras Truñó

Acabo rapidíssimament. Es va fer l'últim congrés mundial i es van deixar caure, per dir-ho així, dues «bombes» a nivell d'estudis internacionals que s'havien fet. Una era l'Elena Grigorenko, una doctora en psicologia de Moscou, que va fer un estudi longitudinal dels últims cinquanta anys sobre les persones que havien estat accelerades des de l'any 54 fins al 2004, em sembla recordar. Els resultats són que no s'ha de tenir tanta por com es té, tant des dels pares com des dels mestres, en el tema de l'acceleració, perquè la realitat és que no existeix aquest desfasament emocional que se suposa que es donarà quan a un nen se l'accelera: «I, clar..., i, ves, potser no s'adapta bé als companys...» La gran majoria no només s'hi adapta bé, sinó que demanaven ser accelerats encara un curs més, perquè deien que estaven tan malament dins de la classe que els pertocava per edat que qualsevol cosa era molt millor que no pas seguir allí.

I la segona és que la creativitat es pot ensenyar. Això era un altre estudi –les dades les puc donar després particularment a qui les necessiti. En aquest estudi es veu com a la creativitat, si s'aplica a dins de les aules, tots els nens es beneficien d'aquest tema.

Amb això acabaria. Gràcies.

#### La presidenta

Gràcies. Passaríem la paraula al senyor Ceferino Artiles. Senyor Artiles, té la paraula.

#### El Sr. Ceferino Artiles Hernández

Bueno, vamos a ver, voy a ir por orden, aunque estas dos cosas últimas son fantásticas, porque corroboran todo lo que estamos haciendo de alguna forma, ¿no? Estas dos cosas que has dicho al final..., me ha pegado un subidón; así que te lo agradezco. (*L'orador riu.*)

#### El Sr. Leopold Carreras Truñó

Nada más y nada menos que los resultados de los últimos estudios.

#### El Sr. Ceferino Artiles Hernández

Bueno, pues fantástico, porque coincide con los estudios que estamos teniendo nosotros ahí también. Pero ahora entramos en eso; quizá lo comentamos después.

Para la señora Rigau, la experiencia de los centros experimentales, el tema de los centros experimentales. Nosotros nos planteamos que tenemos que poner en marcha estrategias metodológicas básicamente, pero en la práctica y con la realidad que tenemos, es decir, sin grandes historias. Entonces, pensamos: centros que tienen niños identificados, la mayor cantidad de niños identificados. En función del dinero que teníamos, decíamos: «¿Cuántos centros podíamos meter como experimentales este año? ¿Dos? ¿Tres?» Y, entonces, todos los años. Por ejemplo, este año empieza uno en Lanzarote y otro en Fuerteventura, que serán siete, más dos, nueve. Mayor cantidad de niños; ese era el criterio. El que tenía la mayor cantidad de niños identificados, ahí utilizábamos el criterio.

Nos sentábamos. Primero un tanteo al equipo directivo y después una reunión con el claustro, donde presentábamos el proyecto, y una reunión con el consejo escolar. Le decíamos al claustro y al..., le poníamos unas condiciones al claustro, firmábamos un «contrato», entre comillas –bueno, no, entre comillas, no, sin comillas: firmábamos un contrato–, donde ellos se comprometían a recibir una formación de treinta horas fuera del horario docente sobre el tema de altas capacidades –«ellos», me refiero a todo el claustro; o sea, la condición era que era todo el profesorado del centro. Se comprometían también a desarrollar las adaptaciones curriculares de enriquecimiento y de ampliación vertical que los niños conllevaran –fíjense que están por ley–, pero a llevarlas como hay que llevarlas, con todo el asesoramiento, ¿no?, y poner en práctica estrategias de enriquecimiento –que ya teníamos los materiales y a las personas formadas en los talleres, a través de los talleres, y por tanto era ponerlo en práctica.

Porque hay que abrir un paréntesis aquí para decir que, si bien los talleres de enriquecimiento están resolviendo el problema de elaboración de materiales, entrenamiento de profesores y puesta en práctica de estrategias, no podemos atender nosotros a toda la población de alumnos con altas capacidades los sábados por la mañana, como los estamos atendiendo; es imposible. Es decir, sí seguimos manteniendo el proceso, pero los centros, tanto públicos como privados, tienen que ir asumiendo tanto los materiales como las personas que entrenamos para que ellos vayan dando respuesta autónoma a todo el proceso y ya sea un proceso autónomo en todos los centros educativos y no se hable de altas capacidades, en un período de cuatro o cinco años, como un proceso extraordinario, sino como una cosa normal, dentro de la educación normal, de las diferencias que hay dentro de un aula. La historia es: elaboración de materiales, poner en manos de los centros esos materiales para que los centros vayan llevando a cabo ese tipo de estrategias –ellos solos, evidentemente con un apoyo que ahora mencionaré.

Esas eran las tres condiciones: adaptaciones curriculares, programas de enriquecimiento y formación. Nosotros, ¿qué les dábamos? Nosotros..., perdón, y dos horas para un profesor; dos horas de ellos tenían que disponer, para un profesor coordinar todas las acciones allí dentro. Nosotros tenemos para cada provincia una orientadora que va visitando los centros –estos centros experimentales–, entre otros, para coordinarse con los profesores en la elaboración de las adaptaciones curriculares fundamentalmente, porque sí que consideramos que las adaptaciones curriculares son un elemento fundamental en la respuesta educativa de estos niños; evidentemente habrá flexibilización, pero la adaptación curricular es fundamental –la de enriquecimiento y la de ampliación.

En esas reuniones quincenales y mensuales con esas personas les dábamos también un material de ayuda –material en forma de actividades complementarias a los programas que teníamos–, para elaborar las adaptaciones curriculares y de enriquecimiento sobretodo, y materiales de juegos para la estimulación de la creatividad, complementarias al programa que tenemos, Prepedi. Unos mil quinientos euros, para entendernos, a ese centro, en materiales –no dábamos el dinero, sino los materiales. La persona de apoyo, la formación, básicamente. El seguimiento por esa persona a lo largo del curso. Ese compromiso era por dos años. La experiencia que tenemos es que los centros que se han ido..., que empezaron hace cuatro, continúan pidiendo que continúe el apoyo que les estamos prestando para esa historia. Y estamos pensando en aumentar las personas –y si me oyen mis responsables políticos, me cuelgan– para poder dar respuesta a esta historia.

Por tanto, de ahí ha salido un montón de material, de modelos de adaptaciones curriculares, que está siendo devuelto al resto de los centros en forma de cursos y en demandas personales para hacer adaptaciones curriculares. Esta semana, una de las dos psicólogas, de las dos orientadoras, está en Huelva dando un curso sobre las adaptaciones curriculares solamente. Hace dos meses estuvo en Pamplona dando un curso sobre adaptaciones

curriculares, salidas de estos centros experimentales, de la práctica –no teóricos, sino cómo se hace, y puestas en práctica, y, evidentemente, constantemente ahí, en las demandas que vamos haciendo, ¿no?

Por tanto, adaptaciones curriculares por un lado. Los claustros, que cambian los profesores..., se hace cada dos años una nueva formación de menor duración para los profesores nuevos. Esto es para los centros experimentales de primaria y secundaria.

Después surgió otro problema. Los otros modelos de centros que tenemos, experimentales son de secundaria, y curiosamente no son para el alumno de altas capacidades, son para los alumnos de alto rendimiento educativo. Me explico. Hemos tenido que hacer un corte en algún sitio, pero resulta que los críos que están pegados a ese corte por abajo, es decir, chicos que aprenden muy rápido y tienen buenas capacidades, quieren una respuesta también –que en la norma lo tenemos contemplado, que hay que hacer adaptaciones de enriquecimiento.

Entonces, ¿qué ocurre? Que hemos ofertado la posibilidad, sobre todo en institutos, de dos horas complementarias, dos horas lectivas, y un apoyo económico para materiales a los profesores de cualquier ámbito que quieran trabajar con un grupo de alumnos de rápido aprendizaje, por las tardes, con esas dos horas del horario lectivo, y que es un costo ridículo entre el número de horas, si ustedes se fijan..., y están ahora mismo trabajando unos ocho grupos en institutos, la mayor parte –hay que decirlo todo– en ciencias y matemáticas, con esos chicos. Y, bueno, encantados y pidiendo constantemente todos los años renovar –empezamos hace tres años con esa experiencia–, y estamos dando salida a las iniciativas del profesorado y de las familias que arreglan de alguna manera con los profesores para trabajar en este sentido.

Y el paso más importante es que lo metimos en la norma, en la Orden de Medidas de Atención a la Diversidad de Secundaria; lo colamos el año pasado. Porque estaba puesto como experiencia, colgada, y la gente venía... Ahora ya forma parte de una norma y ahora se oferta como una medida más de atención a la diversidad, igual que se oferta diversificación curricular o cualquier otra.

Esas serían las dos experiencias prácticas, que yo creo que son las más ricas con los recursos que tenemos, sin irnos a grandes historias.

La otra cuestión que planteé, que fue el tema de los adelantos, si están totalmente regulados desde el punto de vista administrativo. Sí, en la norma tenemos eso muy clarito, cómo se regulan los adelantos. Y, por tanto, administrativamente están recogidos en toda la documentación administrativa del alumno, sin ningún tipo de problemas, y no hemos tenido ningún tipo de problema a esos niveles. La clave está en recogerlos normativamente.

Los tuvimos –y así conecto con el representante del Partido Popular, la pregunta de la sentencia–, esos problemas, cuando la norma no estaba hecha, porque nosotros metimos un poco ya de norma en el 2002, en la anterior, la Orden del 97, allá, en Canarias. Y entonces sí que se aprovecharon. Como no estaba clara la histo-

ria, algunas personas –no voy a señalar porque es muy complejo–..., los adelantos brutales de dos, tres cursos –digo «brutales» y ahora lo explico. Tres cursos, dos cursos, claro, sin tener en cuenta las otras condiciones que son imprescindibles para adelante: que se tengan alcanzados los contenidos curriculares, los objetivos de los cursos que se van a saltar; que se prevea que ese niño se va a integrar bien en el grupo que va a saltar dos años, y que tenga evidentemente una capacidad intelectual suficiente para responder a todo eso.

Con eso, no hay ningún problema. Hemos hecho un estudio de seguimiento, nosotros, de dos años, en Canarias –y está publicado–, donde los críos adelantados de curso no tenían problema de rendimiento ninguno; con estas condiciones que acabo de decir. Nota media en las cinco asignaturas principales: notable para arriba. Por tanto, eso. Hay más estudios en ese sentido, pero las condiciones son clave; no es de cualquier manera, el adelanto; hay que regularlo para que se respeten este tipo de cosas. Y puede haber un año y puede haber dos, pero, repito, respetando este tipo de cosas.

Otra cuestión fue lo del *mobbing*. Nosotros tenemos allí un programa de prevención y tratamiento del acoso escolar, dentro de la dirección general, y empezó el año pasado..., sí, el curso pasado; este es el segundo curso que está funcionando. Y, de los casos que tenemos detectados así, en principio no hay ninguna tendencia a que pueda haber mayor carga de alumnos con altas capacidades en ese territorio, ¿no? En principio, lo que ya se sabe por todos los estudios que hay, que sí que hay cierta tendencia de los críos a machacar un poco a estos chicos; pero bueno, con la excepción del tema de las chicas, que también es otro tema que no procede ahora sacar..., pero no hay una inclinación. Por los datos que tenemos, de todas las llamadas que hacen los chicos, porque hay un teléfono y unos orientadores que están al servicio del acoso, pues en principio no hay una tendencia en ese sentido, ¿no? Bueno, eso fue, me parece, más o menos lo que usted me preguntó, por encima.

Después, aclarar también una cosa solamente al representante del Partido Popular: el 2 por ciento y el 6 por ciento. Dos de sobredotación, superdotación, y 6 de talento, para no confundir. Realmente ahora estamos detectando entorno al 1 y pico –con las pruebas de detección temprana se nos escapan algunos– a través del modelo que estamos refiriendo. Pero 1 y pico son, fíjate tú, ciento ochenta, una media de doscientos alumnos anuales, que, vamos, no los conseguimos nosotros, esperando que afloren, ni de coña, vamos.

TDAH y altas capacidades. Cuidado con este tema. Parece que se mezcló ahí un poco. Son cosas totalmente distintas y no hay que mezclarlas, desde mi punto de vista. Hay alumnos que son superdotados que tienen, pueden tener TDAH, como pueden tener un sarampión o el pelo rubio; igual. Y hay alumnos con TDAH que son disléxicos y alumnos con superdotación que son disléxicos. Nos encontramos de todo tipo, ¿no? Eso tenedlo bien claro, porque a veces algunas personas se han refugiado en el tema del TDAH para exigir... «Es que, si no, se vuelve TDAH.» No, no, perdón, son cosas totalmente diferentes.

¿Talentos matemáticos y musicales? Talentos matemáticos. Alumnos, profesores... Se anima a todos los profesores de sexto de primaria que presenten chicos con disponibilidad para las matemáticas –desde sexto de primaria... Fíjate que ya nosotros los detectamos ahora desde primero. Evidentemente, esos, porque hasta ahora se venía haciendo como te voy a decir. Sexto de primaria, van a una prueba de rendimiento matemático en junio; a los que salen de esa prueba de rendimiento se les aplica una prueba de inteligencia –por primera vez en los dos últimos cursos– y otra de creatividad, y otra prueba de rendimiento del CTY de la Universidad Hopkins, el SCAT. Y con todo eso sale un grupo de chicos, que semanalmente tienen dos horas con un profesor de matemáticas que tiene reducción horaria, es decir, tiene menos horario en su..., para trabajar con los chicos de matemáticas semanalmente.

Con los talentos musicales empezamos, pero se nos echó fuera de una tesis una chica que teníamos, una profesora del conservatorio. Teníamos una tesis muy bien preparada, y está a la mitad; a ver si enganchamos a otra o a otro. Y se nos echó fuera la chiquita y entonces, pues..., teníamos ya diseñado un cuestionario de detección temprana para talentos musicales en niños de seis años para arrancarles procesos muy tempranamente, y estamos en ello, ¿no? Pero en la orden –en la orden que tenemos– queda recogido. En el artículo 17 dice: «Los conservatorios de música permitirán realizar las pruebas de acceso al primer curso del grado elemental, en edades inferiores a las establecidas, al alumnado que haya sido identificado como precoz por sobredotación, superdotación, talento académico u otros talentos relacionados con los estudios de música, y cuando fuera recomendada expresamente la estimulación de las aptitudes musicales en el informe psicopedagógico del equipo de zona, del EOEP de zona.» Es decir, que un crío, si ahora son a los ocho, las pruebas –y no sé aquí a qué edades son, me imagino que similares, en los conservatorios, a los ocho años–, allí antes pueden participar, si tienen un informe que dictamine su capacidad, ¿no?

Talento matemático..., tal. Me parece que nada más. No sé, de lo que tú me preguntaste, más o menos..., nada más.

Muchas gracias.

#### La presidenta

Bé, gràcies; gràcies a tothom. No sé si hi ha algun grup que vulgui tornar a repreguntar? (*Pausa.*) Senyora Rigau...

#### La Sra. Rigau i Oliver

Molt breument, però entenc que en certa manera se'ns ha interpellat també a la mateixa comissió. Perquè avui, s'ha dit, és 14 de febrer, ens agradaria poder-ho recordar, doncs, com la fi –si és molt atrevit dir-ho així..., però bé, ho entenem–..., de posar les mesures perquè s'acabi el que n'han dit la «ignorància atrevida», perquè s'acabin els prejudicis ideològics que hem de reconèixer que hi ha hagut entorn del tema, i perquè ajudem a fer desaparèixer la por als ensenyants que és inherent a l'acceleració, eh?

Tothom..., aquesta por ben segur que ha frenat moltes vegades.

Dit això, també recordar a totes les persones que avui han comparegut i que els han acompanyat que podem fer des del Parlament, perquè jo suposo que vostès diuen: «Molt bé, hem parlat, vostès ens han preguntat, hem respost; ara que podem fer?» Doncs bé, vostès saben que el Parlament té la doble funció de seguiment de l'obra de govern i d'impuls. I avui estem davant d'una actuació claríssimament d'impuls, perquè certament farà l'any de l'entrevista que vostès van demanar als grups i que alguns els vam poder respondre; van passar uns mesos, alguns grups vam proposar la compareixença, es va acordar que fos conjunta, ho vam presentar el 9 d'octubre –per tant, vol dir la lentitud i la «farragositat», certament, nostra, a vegades–; mentrestant, l'Administració, conscient d'això, crea el grup de treball i, quan vostès compareixen, el grup de treball ja està creat a l'Administració i podríem dir, doncs: «Ja hem complert.» Des d'aquí indirectament podem haver ajudat que s'hagi creat aquest grup de treball, però jo crec que la comissió no ho pot deixar aquí.

I, per tant, què pot fer? Vostès ens han dit: «Els col·legis professionals, d'una manera insòlita, s'han posat d'acord.» La vicedegana ens deia: «Les universitats» –és ben veritat– «treballen, tot i que, cal dir-ho, amb una certa frustració pel tema del màster de secundària, però treballem per la formació en general dels professors.» Ara bé, què podem fer? Doncs, nosaltres podem proposar conjuntament, tots els grups, propostes de resolució al Govern, que tenen un període de compliment de quatre mesos. Per tant, què... També, perquè ho sàpiguen i les expectatives siguin clares. Podem fer una proposta de resolució, la qual, si el Govern no demana el contrari, en quatre mesos s'hauria d'haver complert. I, si no, anar-ne fent el seguiment.

Jo entenc que ens podem posar d'acord tots els grups –i haurà de ser treball intern nostre– a poder accelerar l'elaboració del protocol d'identificació i de diagnòstic; a poder fer les guies de les adaptacions curriculars; aprofitant la reforma de plans d'estudis, doncs, tenir clar el mandat a les universitats d'incorporar això –si no vénen en els crèdits fonamentals, doncs almenys en el que fins ara és lliure elecció, etcètera–; amb una especialització urgent dels EAP; creació del servei d'orientació a la família, i haurem de discutir si pensem que és viable a Catalunya la creació de centres o bé d'aquests programes d'alt rendiment o de talent.

Total, crec que vostès ens han proposat moltes iniciatives. Vostès també sàpiguen què podem fer des del Parlament. El que podem fer és posar-nos d'acord, igual que ho hem fet en la compareixença, a instar el Govern a crear o posar en marxa diferents aspectes dels que ara he resumit. I vostès sàpiguen que, llavors, el Reglament preveu que en un període determinat el Govern ho pot portar a terme, i el Parlament fer-ne el seguiment, i, si no, doncs, demanar-ne pròrroga i explicar el perquè.

Però, en tot cas, m'agradaria pensar que, en certa manera, posem fi a aquesta història que ben segur ha perjudicat persones i al mateix país, i que ens agradaria, doncs, que s'acabés aquesta etapa i en naixés una de nova. Una

mica perquè crec que el treball dels grups és el que és, però també vostès sàpiguen què podem fer, almenys els grups que estem no directament vinculats al Govern, però que a través del Parlament podem instar el Govern, conjuntament amb la resta de grups.

Gràcies.

### La presidenta

Molt bé. Senyor Font, té la paraula.

### El Sr. Font i Cardona

Gràcies, senyora presidenta. Una pregunta més els voldríem fer, perquè ens pot ser útil de cara al camí a seguir o l'horitzó a marcar, que és el balanç o la valoració que fan dels treballs de la comissió tècnica. Perquè, de fet, abans ens deien: «Hi ha una cosa que angosta, que és no tenir horitzons, o anar a picar a una porta i que ningú hi hagi a l'altre cantó, o no es faci res», d'una manera, m'ha semblat sentir la presidenta que..., molt emfàticament i molt viscadament, suposo, també.

Per tant, una possibilitat de l'acció parlamentària és mirar de buscar, de cercar l'horitzó adequat. Perquè les coses, l'important és que s'encarrilin. És a dir, també hi ha hagut aquí un *pressing* de dir: «Ja haurien d'haver actuat.» «Ja», eh? Hi ha una mica la recriminació. Però és molt important veure en quina línia o de quina manera i amb quin horitzó, diguem-ne, perquè si no hi ha l'horitzó marcat..., podem tenir la voluntat de fer alguna cosa, però si no hi ha l'opinió generalitzada, la voluntat d'intervenir i l'opinió dels que han d'intervenir que s'ha d'intervenir, llavors tampoc aconseguim res, diguem-ne. Per tant, una funció nostra és la de marcar l'horitzó i veure si aquest horitzó és impulsable.

Llavors, per tant, la informació que hi hagi sobre la comissió tècnica és rellevant, des d'aquest punt de vista, perquè a l'hora de veure què es podria dir o què es podria impulsar, aquest és un element d'informació important, no tant per la informació que hi pot haver des del Govern, que la tenim, sinó per la percepció dels que hi participen.

Per tant, la pregunta seria: com valoren els treballs de la comissió tècnica? Què fan, bàsicament, en termes d'objectius? I si han d'arribar a algun tipus de concreció o no, o si és un simple instrument de diàleg. I com pensen que està funcionant en aquests moments, molt bé o molt malament, o... I, per tant, saber, una mica, exactament l'opinió real de vostès, perquè aquest *input* l'hem de tenir necessàriament des del punt de vista de l'opinió de vostès, perquè la del Govern ja la tenim, si els la preguntem. Però seria important que els que hi participen ens diguin: «Ens sembla que pot ser un instrument», o «s'hauria de complementar amb altres iniciatives», o «és insuficient», o «és molt bo», eh?

Gràcies, senyora presidenta.

### La presidenta

Hi ha algun altre portaveu que vulgui intervenir? (*Pausa.*) Senyor Freixanet...

### El Sr. Freixanet i Mayans

Gràcies, senyora presidenta. A vegades es pot tenir la sensació..., jo ja ho he fet des de l'agraïment i des del coneixement tècnic, específic i fins i tot de la investigació que hi hagi, no? I, per tant, a vegades es pot tenir la sensació que es ve a comparèixer, no?, i després, més que un ús científic se'n vol fer un aprofitament polític. Jo, en aquest cas, jo no el vull, perquè la filosofia meua i del meu grup parlamentari és: no és tan important qui ho fa, sinó què es fa, eh? I, en tot cas, com trobem el camí.

En aquest sentit, jo només els volia matisar i informar que el nostre grup parlamentari els vol i els desitja tenir com a interlocutors, com a elements de relació, a fi i efecte que puguem influir, eh?, en aquelles decisions per poder ajudar a millorar una situació, que..., com la seva. I vostès ho han reconegut i algú ha parlat que l'educació és allò, no?, és tan àmplia, i hi han tantes circumstàncies i tanta diversitat que, a vegades, es fa difícil arribar a tot arreu. Però, en tot cas, que puguem fer que el que vostès han plantejat..., es puguin anar trobant els camins de solució. Per tant, amb la influència que puguem exercir, poden comptar amb nosaltres. Que no necessàriament han de ser mesures, que a vegades poden quedar molt bé però que després no es porten a efecte.

Gràcies.

### La presidenta

Algun altre portaveu? (*Pausa.*) No? (*Pausa.*) Donaríem la paraula per dos minuts, per respondre la pregunta del diputat senyor Font.

### La Sra. Milagros Valera Sanz

D'acord, intentaré aprofitar el temps. Vejam, sobre aquest equip de treball, el que tenim és tot un projecte; hi han una sèrie d'objectius, estan tots elaborats; és a dir, que hi ha un projecte, des del principi fins al final.

Hi ha tota una vessant de canviar normativa..., no canviar, sinó ampliar normativa. És a dir, que treballem amb una normativa massa ambigua; llavors, especificar molt –hi estem treballant, en aquesta àrea.

Estem treballant ara en la part de formació, també: què és el que fem, quins cursos volem fer o com ho volem fer per aplicar..., i que faci formació tot el professorat, i primer els EAP. Pensem que primer serà via EAP i després, probablement, els EAP faran formació a mestres. Encara no està gaire ben decidit això, però probablement és via EAP.

També estem treballant en la part d'elaborar la guia aquesta de professors i les activitats que poden dur a terme dins de la classe. És a dir, que es poden fer adaptacions, que es poden fer... Tot això estarà especificat.

Hi han també uns terminis per poder aplicar tot això. I darrere de tot això hi ha un pressupost, que nosaltres, a cada partida que treballem hi posem pressupost, evidentment, perquè és que, encara que sigui més o menys, això ha de donar, doncs..., bé, necessitem una part pressupostària també per dur a terme tot això.

És a dir, que està, des de la part de normativa, passant per formació, per protocols d'identificació, per protocols o per guies per a mestres, per elaborar materials per donar a les escoles, per elaborar també cursos per a formació..., tot això està previst, està dins dels objectius. I tenim... Evidentment, com a molt serà aquest curs i part de l'altre.

És a dir, que pensem..., i no vull tampoc dir dates perquè és una cosa massa complicada, però almenys en acabar aquest curs, com havia dit abans, normativa i formació, volem que això ja estigui en marxa. És a dir, que està molt clarificat el projecte, moltíssim; està clarificat i tancat. Ara fa falta, doncs, treball, recolzament per part de vostès. Però el projecte està molt clar.

Em penso que...

### La presidenta

Molt bé, doncs...

### La Sra. Dolors Rius i Funes

Perdó, voldria fer..., un segon només –un segon.

### La presidenta

Com que avui ja hem començat fent excepcions, farem l'última excepció de deixar-li un segon –en el Reglament de la comissió.

### La Sra. Dolors Rius i Funes

Només volia dir-los que els agraeixo moltíssim que ens hagin convidat. Entenem perfectament els punts que ens ha dit la senyora Rigau. Entenem perfectament que el «ja»..., sento el *pressing*, però veritablement són onze anys..., però veritablement han de fer alguna cosa. Entenem que no pot ser demà.

Com a interlocutors, jo penso que els hem portat *la crème de la crème*. Llavors, ens posem a la seva disposició per al que necessitin i per a qualsevol informació que els calgui; estem oberts al que els calgui per poder clarificar i poder tenir al seu abast tota la informació.

Gràcies.

### La presidenta

Bé, doncs, aquesta Mesa i aquesta presidència també els volen agrair les seves compareixences. De ben segur que avui tots els grups que estem representats en aquesta comissió hem entès, doncs, la problemàtica. De ben segur que tots els grups, com ja s'ha fet d'altres vegades, doncs, des d'aquesta mateixa comissió, sabran posar fil a l'agulla per millorar aquestes mancances que tenim com a país en el tema de les altes capacitats.

Gràcies a tothom.

S'aixeca la sessió.

La sessió s'aixeca a la una del migdia i onze minuts.