

APRENDIZAJE ACTIVO Y MOTIVACIÓN: UNA EXPERIENCIA CON ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

ACTIVE LEARNING AND MOTIVACION: AN EXPERIENCE WITH STUDENT WITH HIGT
CAPACITIES IN SECONDARY EDUCATION

APRENDIZAGEM ATIVA E MOTIVAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DE ALTAS
HABILIDADES NO ENSINO MÉDIO

Juan Antonio Martínez López ¹
Víctor Cantero García ²

Manuscrito recibido el: 26 de abril de 2023.

Aprobado el: 26 de abril de 2023.

Publicado el: 11 de diciembre de 2023.

Resumen

El presente artículo trata de evidenciar la importancia de la motivación como factor de refuerzo para potenciar el aprendizaje de alumnos de Enseñanza Secundaria con altas capacidades intelectuales. Dicha motivación se encuadra dentro de los enfoques pedagógicos pertenecientes al Aprendizaje Activo, al objeto de que los retos derivados de dicho enfoque contribuyan a activar la citada motivación. A tal efecto se presenta una adaptación curricular de una unidad didáctica del área de Lengua Castellana y Literatura para alumnos con altas capacidades que cursan 3º de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), pero que son avanzados a 4º de ESO. Este estudio ha sido desarrollado en un centro educativo español. Efectuada la evaluación de esta adaptación curricular y de la unidad didáctica aplicada a sus compañeros del aula ordinaria, los resultados de dicha evaluación muestran que los alumnos con altas capacidades, debidamente motivados, obtienen mejores resultados que sus pares de un curso superior.

Palabras clave: Altas capacidades; Motivación; Adaptación curricular.

Abstract

This article aims to highlight the importance of motivation as a reinforcing factor to improve learning among high-ability students in the Secondary School classroom. The above-mentioned motivation is encouraged by *active learning strategies*, so that the challenges derived from this learning approach contribute to activate the mentioned motivation. For this purpose, we used a curricular adaptation of a didactic unit in the area of Spanish Language and Literature to work with students with high intellectual capacities who are in their 3rd year of Compulsory Secondary Education (Enseñanza Secundaria Obligatoria - ESO), but who are promoted to 4th year of Compulsory Secondary Education). This study has been developed in a Spanish educational center. After evaluating this curricular adaptation and the didactic unit applied to their classmates in the ordinary classroom, the results show that duly motivated students with high capacities obtain better results than their classmates on a higher level.

¹ Doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Granada. Catedrático de Lengua Española. Profesor en la Universidad Pablo de Olavide.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9113-7931> Contacto: jamarlop@upo.es

² Doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Cádiz. Profesor en la Universidad Pablo de Olavide.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0510-6712> Contacto: vcangar@upo.es

Keywords: High capacities; Motivation; Curricular adaptation.

Resumo

Este artigo procura demonstrar a importância da motivação como fator de reforço para potencializar a aprendizagem de alunos do Ensino Médio com altas habilidades intelectuais. A referida motivação enquadra-se nas abordagens pedagógicas pertencentes à Aprendizagem Ativa, de forma que os desafios derivados da referida abordagem contribuam para ativar a referida motivação. Para o efeito, apresenta-se uma adaptação curricular de uma unidade didática na área da Língua e Literatura Espanhola para alunos com altas capacidades que se encontram no 3º ano do Ensino Secundário Obrigatório (ESO), mas que avançam para o 4º ano. Este estudo foi desenvolvido em um centro educacional espanhol. Depois de avaliar esta adaptação curricular e a unidade didática aplicada aos seus colegas na sala de aula regular, os resultados da referida avaliação mostram que os alunos com altas capacidades, devidamente motivados, obtêm melhores resultados do que os seus pares de um curso superior.

Palavras-chave: altas capacidades; motivação; adaptação curricular

Introducción

Uno de los colectivos escolares con necesidades educativas especiales que más ha crecido en los últimos años es el de los alumnos con alta capacidad intelectual. De acuerdo con los datos aportados por el Consejo Escolar del Estado en su *Informe sobre la situación del Sistema Educativo, 2020-2021*:

El total del alumnado identificado como de altas capacidades en el conjunto del territorio nacional y que recibió atención en programas específicos de apoyo educativo ascendió a 39.173 en el curso 2019/2020, siendo un 10,4 % superior al dato del periodo anterior. (CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO, 2021, p. 143)

Pues bien, este segmento de la población escolar española está demandando de las Administraciones Educativas un tratamiento específico y una consideración singular. El alumno superdotado no se conforma con ser identificado como tal, sino que demanda ser atendido en los centros por un profesorado específicamente formado para responder de forma satisfactoria a sus demandas y necesidades en el ámbito del aprendizaje. Unas demandas que en su cobertura legal quedan recogidas en los artículos 5.3 y 5.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece el currículo y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), (Boletín Oficial del Estado (BOE), nº 76, de 30.3.2022). Partiendo del hecho contrastado de que un considerable porcentaje de alumnos identificados como de alta capacidad intelectual no logra superar con éxito los objetivos educativos de la Educación Secundaria, debido a una persistente falta

de motivación para el estudio, centramos nuestro trabajo en proponer una alternativa didáctica para el área de Lengua española y Literatura en los cursos 3º y 4º. Dicha alternativa se sustancia en la elaboración de una adaptación curricular de determinadas unidades didácticas mediante la agrupación de los contenidos de 3º y 4º de la ESO en un solo curso, al objeto de que los alumnos con altas capacidades asimilen dichos contenidos de acuerdo con su propio ritmo de aprendizaje, los cuales son capaces de avanzar en la asimilación de los conocimientos a mayor velocidad que sus pares del aula ordinaria, siempre que cuenten con las medidas de estímulo, motivación y refuerzo que precisan. Al objeto de lograr la motivación que requieren para enfrentarse con los contenidos inherentes a dos cursos, los profesores ponen en marcha una serie de retos basándose en los postulados del Aprendizaje activo.

El resultado de la evaluación de estas unidades, como se verá más abajo, no deja lugar a la duda. Los alumnos con altas capacidades que cursan por edad cronológica 3º de la ESO, avanzados a 4º, y que han contado con medidas de motivación y apoyo en su proceso de enseñanza-aprendizaje, igualan e incluso superan en algunos de los parámetros evaluados a sus pares de 4º de ESO. Unos resultados que evidencian la importancia del factor motivacional en el colectivo de alumnos superdotados, los cuales superan el tedio, el aburrimiento y el desinterés por el estudio tan pronto cuentan con las medidas de estímulo adecuadas.

- La trascendencia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con altas capacidades

El hecho de que nuestro estudio se centre en la necesidad de la motivación para que los alumnos superdotados desarrollen todo su potencial intelectual y creativo nos es casual. La mayor parte de los modelos teóricos relativos al concepto de la superdotación aluden a la motivación como condición *sine qua non* para que este perfil de alumno asuma con resolución sus retos académicos. La importancia de la motivación queda reflejada en los paradigmas teóricos que abordan la definición de la superdotación como constructo psicológico. Así, cuando Joseph Renzulli (1982) establece el *Modelo de los tres anillos* o *puerta giratoria* como arquetipo con el que explicar el fenómeno de la superdotación,

precisa que solo cuando convergen: “una alta capacidad intelectual por encima de la media (primer anillo), capacidad para mostrar compromiso-persistencia en la tarea (segundo anillo) y evidencia de alta creatividad (tercer anillo) es posible la superdotación. Sin embargo, esta condición de superdotado no le garantiza al alumno en cuestión el éxito en sus estudios, a no ser que no venga acompañada de “un alto grado de motivación y de dedicación a las tareas” (LÓPEZ, 2015, p. 313). Una motivación que también resulta imprescindible para Gagné (2005), quien entiende que la superdotación debe ir acompañada de la motivación y la confianza como catalizadores intrapersonales.

Tampoco descuidan la motivación aquellos autores que definen la superdotación desde parámetros socioculturales. Tal es el caso de Tannenbaum (1985), quien propone una definición psicosocial de la superdotación, en la que la excelencia es el resultado de la confluencia de cinco factores, uno de los cuales es la motivación o fuerza personal de dedicación del alumno a sus tareas de aprendizaje. En este mismo sentido se pronuncian Alonso & Benito (1992, pp. 234-245), los cuales proponen un modelo de *Enriquecimiento Psicopedagógico y Social* en el que mencionan la motivación intrínseca como un factor actitudinal que se presupone en el niño superdotado. De aquí que corresponda a la escuela proporcionar a los alumnos con altas capacidades estrategias de apoyo, entre las que destaca la motivación que: “como constructo psicológico hace referencia a la activación, dirección y mantenimiento de la conducta en presencia de obstáculos hasta satisfacer la necesidad” (BELTRÁN, 1994, p. 74).

Otra de las cuestiones que resulta primordial a la hora de ponderar la importancia del factor de la motivación en el desempeño del alumno con altas capacidades es la diferencia entre superdotación, talento y precocidad. En la actualidad, superdotación no es sinónimo de alta capacidad intelectual, ni se considera superdotado al sujeto que cuente con un C. I. superior a 130. Hoy la superdotación se entiende como la alta capacidad productivo-creativa del individuo. El sujeto superdotado presenta un alto nivel de aptitud para procesar cualquier tipo de información. Una característica que lo diferencia tanto del talentoso, el cual presenta una elevada aptitud en un campo concreto: verbal, matemático, artístico, como del precoz, puesto que la precocidad es: “un fenómeno fundamentalmente evolutivo, mientras que la superdotación y el talento son fenómenos cognitivos estables” (CASTELLÓ, 1995, p. 23).

Despejadas las dudas sobre la relevancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del sujeto superdotado, así como definido adecuadamente su perfil, procede que ubiquemos al protagonista de nuestro estudio en un marco escolar que respete su peculiaridad y propicie el pleno desarrollo de todas sus capacidades. Nos referimos a la escuela inclusiva como modelo educativo en el que la superdotación no es considerada como una patología, sino como un hecho diferencial, puesto que: “la escuela inclusiva supone en la práctica la integración llevada al extremo” (JIMÉNEZ, 2002:167). Nos referimos a un modelo educativo en que el principio básico es la normalización de las diferencias, de tal modo que: “los deficientes mentales y los más capaces forman parte natural de cualquier población y tienen derecho a ser atendidos en su diversidad en el marco de la escuela” (JIMÉNEZ, 2002, p. 221). En la escuela inclusiva el alumno con altas capacidades rendirá al máximo en todas las áreas curriculares, siempre que cuente con la debida motivación. Y esto solo será posible de contar con un modelo de aprendizaje productivo-creativo basado en la metodología de las cuatro C; a saber:

Pensamiento crítico: que nos permite promover la argumentación y nos permite extraer conclusiones. La creatividad: fundamental tanto para la resolución como para la adquisición del concepto de innovación. La colaboración: primordial para el fomento del trabajo en equipo entre los distintos actores de la comunidad educativa. La comunicación: el correcto uso del lenguaje. (EDUCAIXA, 2022)

Un marco que sobre el papel resulta idílico, pero que en la práctica debe superar ciertos obstáculos para ser efectivo. En el aula coinciden distintos colectivos de alumnos con necesidades educativas, siendo el superdotado el que no requiere una atención prioritaria, por lo que queda relegado a un segundo plano. Por ello el sujeto superdotado pueda caer en el desánimo por falta de atención especializada, la cual Crono & Show (1986), califican como “educación adaptativa”; es decir, basar el aprendizaje en ofrecer al alumno situaciones y experiencias que respondan a sus demandas y satisfagan sus intereses adaptando los contenidos curriculares a su perfil específico.

En consonancia con lo anterior, nuestra aportación se centra en elaborar una adaptación curricular para alumnos superdotados que cursan 3º de la ESO en el IES “Alvar Núñez”, de Jerez de la Frontera (Cádiz-España), en el curso 2021-2002, los cuales por sus altas capacidades pueden ser “avanzados” a 4º de la ESO para progresar en la adquisición

de los contenidos a un ritmo diferente que el resto de sus compañeros. En dicha adaptación se introducen los componentes motivadores a través de distintas técnicas del *Aprendizaje Activo*, lo que constituye un reto que debe estimular a estos alumnos a realizar un aprendizaje significativo de los contenidos curriculares y a que desplieguen todo su potencial creativo. Todo ello con el objeto de que no acaben siendo calificados como de bajo rendimiento, situación que se produce cuando: “su vulnerabilidad hacia el bajo logro se ve incrementada por encontrarse en un contexto educativo académicamente estático, socialmente no reforzante y contrario a la expresión y desarrollo de la superdotación” (POMAR & DÍAZ, 1998, p. 121).

- El Aprendizaje Activo como método para estimular la motivación

El denominado “aprendizaje activo” -como se sabe-, hunde sus raíces en el *constructivismo*. En dicho proceso cognitivo, los niños van reemplazando los conocimientos que ya poseen por niveles más profundos de comprensión. Este proceso de andamiaje, descrito por Bruner (1978) a partir del concepto de Zona de Desarrollo Próximo (Vigotski) y basado en el constructivismo social, “permite a un niño solucionar un problema, cumplir con una tarea o alcanzar un objetivo que podría ir más allá de su propio esfuerzo” (WOOD; BRUNER; ROSS, 1974, p. 90). Por otra parte, los enfoques que conforman el aprendizaje activo ayudan a los alumnos a desarrollarse en todos los niveles recogidos en la organización taxonómica ideada por BLOOM (1956) sobre tipos de conocimiento y procesos cognitivos: *conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación*. Más recientemente, la revisión de dicha taxonomía realizada por Anderson & Krathwohl (2001) ha permitido incluir en el proceso de aprendizaje fenómenos más complejos como *autoevaluarse* y *crear*. Al hilo de esto último, cabe señalar algunos aspectos que caracterizan el aprendizaje activo y que nosotros los hemos tomado como revulsivo para elevar la motivación de alumnos que, aunque altamente capacitados, obtienen bajas calificaciones como resultado de su tedio en el aula convencional. Nos referimos a los siguientes: 1.- Aprendizaje centrado en el alumno. Los alumnos deben ser conscientes de que deben desempeñar un papel activo en su propio proceso de

aprendizaje. Deben, por tanto, involucrarse y ser conscientes de los objetivos de su propio esfuerzo. En este sentido, las actividades deben estar orientadas a la creación de un andamiaje que asegure que todos los alumnos progresan manteniendo las altas expectativas durante el proceso (MOURSHED; KRAWITZ; DORN, 2017). 2.- Aprendizaje centrado en la resolución de problemas a través de la investigación del propio alumno. Deben aprender a reflexionar a partir de tareas o preguntas, y conectar los objetivos con los conocimientos preexistentes, alcanzar resultados y reflexionar sobre los aspectos positivos y negativos del esfuerzo realizado. 3.- El aprendizaje debe ser empírico, esto es, debe ser realizado a través de la experiencia directa.

El papel del profesor debe pasar a ser más bien el de un facilitador que el de un activador; es decir, más que formular estrategias dirigidas a la instrucción directa y la enseñanza de la metacognición, (HATTIE, 2009), facilitar el aprendizaje al alumno. Por último, es de vital importancia para el éxito del aprendizaje activo el que los docentes estén actualizados en las diferentes estrategias, y, sobre todo, en aquellas más idóneas en función del tipo de alumnos al que está dirigido el esfuerzo (ROWE; WILKIN; WILSON, 2012; COE; et al., 2014).

Una propuesta de adaptación curricular basada en el enriquecimiento de los contenidos y en el aporte de prácticas significativas

Tomamos como punto de partida la definición genérica de adaptación curricular, entendida como “el conjunto de modificaciones y/o ajustes llevados a cabo en uno o en alguno de los elementos de acceso al currículo, para proporcionar la respuesta adecuada a un alumno o grupo de ellos/as dentro de un tiempo previamente acordado” (REGADERA; SÁNCHEZ, 2002, p. 113). Sin embargo, las adaptaciones curriculares cuentan con características específicas las cuales están conectadas con el modelo de aprendizaje basado en las cuatro C, antes aludido. La primera de estas singularidades consiste en que la adaptación curricular implica un enriquecimiento del currículo ordinario. En el caso que nos ocupa centramos dicho enriquecimiento en la elaboración de una propuesta curricular orientada a mejorar los objetivos educativos del Área de Lengua y Literatura para 3º y 4º de

la ESO, al mismo tiempo que a optimizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual: “tiene como finalidad desarrollar las habilidades de pensamiento de alto nivel, contar con técnicas de resolución de problemas y habilidades de pensamiento o estrategias metacognitivas” (JIMÉNEZ, 2002, p. 234). En segundo lugar, este enriquecimiento ha de ir acompañado de la aceleración o adelanto correspondiente, pues los alumnos con altas capacidades que cursan 3º de la ESO han de trabajar las unidades didácticas del área que corresponden a 4º curso. La aceleración académica es una estrategia para la atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos superdotados, pues: “cuando las necesidades de los alumnos académicamente superdotados no son atendidas, frecuentemente se observa su descontento con la escuela, sub-rendimiento y síntomas de depresión” (RODRIGUES; SOUZA, 2012, p. 193). Se trata de un proceso de aceleración que debe contemplar, en opinión de Southern & Jones (2004) el ritmo en el que las actividades son propuestas a los alumnos; la relevancia que la aceleración puede tener para el aprendiz; el grado de aislamiento social que la aceleración puede producir en individuo; el nivel de acceso a actividades desarrolladas y el ajuste de los programas de enriquecimiento a los intereses del alumno, y, finalmente, el tiempo preciso en el que las opciones de aceleración son presentadas al alumno.

Siendo el enriquecimiento y la aceleración dos señas de identidad de las adaptaciones curriculares para alumnos con altas capacidades, la tercera consiste en que dichas adaptaciones han de incluir una serie de retos a los cuales debe enfrentarse el alumno no solo con su inteligencia, sino también con su capacidad creativa. Una capacidad que, en los últimos años se ha ido desvinculando de la inteligencia, de tal modo que si hasta hace poco tiempo: “las raíces de la capacidad creativa se han asentado dentro del campo científico de la perspectiva monolítica de la inteligencia, tal como reflejan los estudios de autores como Galton” (SASTRE-RIBA; PACUAL-SUFRATE, 2013, p. 567), hoy, tal como señala Guildford (1950), la creatividad se independiza de la inteligencia y pasa a ser un proceso intelectual divergente sin lazos con la inteligencia entendida como un todo monolítico. Un cambio que supone conceder a la creatividad un papel relevante en la resolución de los problemas. Es por ello que la creatividad constituye uno de los tres pilares del *Modelo de Enriquecimiento Triárquico* formulado por Mönks & Van Bortel (1988), siendo

los otros dos: la habilidad superior a la media y el compromiso con la tarea-motivación. De acuerdo con ello, la adaptación curricular aquí presentada no respondería a nuestro principal objetivo de no contar, en primer lugar, con los elementos motivadores que la hagan atractiva para el alumno con altas capacidades. Unos componentes, sin los cuales este perfil de alumno: “con elevados rendimientos intelectuales y académicos, optará por el aburrimiento y el abandono de su curiosidad intelectual (GERVILLA, 2004, p. 68). Y el segundo elemento a considerar es el currículo escolar, cuya adaptación a los intereses del alumno superdotado es primordial para su vinculación al proceso de aprendizaje.

Sin embargo, la implicación del alumno con altas capacidades en su aprendizaje tan solo es posible cuando lo que tiene que aprender le resulta motivador, por ello los contenidos a asimilar tienen que estar próximos a su experiencia y a la realidad en la que vive. Es decir, el alumno superdotado ha de usar la primera C: “pensamiento crítico” para efectuar un aprendizaje significativo, en el cual se eviten aquellas conductas que, a juicio de Rath et al. (1966), funcionan como obstáculos para un buen desarrollo intelectual; tales como actuar sin pensar, demandar ayuda constantemente o utilizar medios incompatibles con las metas que se persiguen.

- De las pautas del currículo oficial a la praxis de las adaptaciones curriculares para alumnos con altas capacidades intelectuales

Tal como se dispone en el art. 19.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, nº 76, de 30.3.2022), existe la posibilidad de realizar adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas especiales, entre los que se incluyen a los alumnos con altas capacidades intelectuales como grupo singular mencionado en el art. 23 de esta disposición normativa. Unas adaptaciones que han de tener en cuenta que: “el eje del currículo en la materia de Lengua y Literatura son los procedimientos encauzados al desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas” (MARÍN, 2008, p. 9). Pues bien, siendo este el eje vertebrador del currículo para el área de Lengua y Literatura en el 2º Ciclo de la ESO, las adaptaciones curriculares han de procurar

que el alumno con altas capacidades logre un aprendizaje de calidad incluyendo en aquellas, actividades motivadoras que supongan un reto para el alumno superdotado, el cual partiendo de lo que ya sabe y domina ha de lograr la adquisición de lo que desconoce. En este sentido, la adaptación curricular presentada en este estudio mantiene los contenidos básicos del currículo, pero con modificaciones en su nivel de complejidad, lo que permite trabajar dichos contenidos con un distinto grado de exigencia. Por ello, hay que tener presente que: “las adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales están orientadas a ampliar y enriquecer los contenidos del currículo ordinario (ANGULO et al., 2008, p. 31).

Estas adaptaciones curriculares tienen como fin lograr que el alumno con altas capacidades profundice e investigue a través de estrategias y tareas diseñadas al efecto, sobre aspectos concretos del área de Lengua y Literatura. Para ello optamos por el enriquecimiento curricular mediante adaptaciones individuales de ampliación, y no de modificación, pues solo en aquellas se avanza en los contenidos y objetivos de cursos superiores, de tal modo que: “las adaptaciones curriculares individuales de ampliación suponen la ampliación del currículo a cursar por el alumno con la inclusión de objetivos y contenidos del curso superior” (BARRERA, 2008, p. 29). De aquí que estas adaptaciones curriculares: “implican proponer para este alumnado la adquisición de objetivos y contenidos de cursos superiores, apartándose de forma notoria del currículo y la programación que le corresponde por edad (REYZÁBAL, 2007, p. 20). En consonancia con ello, la adaptación curricular propuesta contempla la ampliación y enriquecimiento de los objetivos y los contenidos de las unidades didácticas del área sobre las que se aplica la adaptación.

- Hacia una propuesta metodológica que propicie el incremento de la motivación en alumnos con altas capacidades “avanzados” de 3º a 4º de la ESO

Han sido diagnosticados e identificados tres alumnos con altas capacidades en las aulas de 3º de ESO en el Centro de referencia. Nuestra propuesta metodológica se centra en la elaboración de una adaptación curricular mediante la modificación de los objetivos y

contenidos de dos unidades didácticas del área de Lengua y Literatura una de 3º y otra de 4º de ESO, cuyo tema central es el mismo. Aplicadas en el aula, de un lado, la unidad didáctica para alumnos 4º de la ESO, y, de otro, la adaptación curricular para los alumnos “avanzados” de 3º a 4º de la ESO, se procede a la evaluación del nivel de asimilación de los contenidos y del grado de consecución de los objetivos por ambos colectivos.

- Propuesta de unidad didáctica para alumnos de 3º de ESO en aula ordinaria

TEMA: El lenguaje periodístico.

1.- Introducción:

Esta unidad didáctica marca la diferencia entre las noticias, como textos periodísticos informativos, y los textos de opinión. Las unidades didácticas aquí presentadas toman como referencia las Programaciones por niveles presentadas por Paloma Roselló et al. (2001), *Programaciones de aula por niveles de profundidad. Lengua Castellana y Literatura. 1º y 2º Ciclo de la ESO*,

2.- Objetivos:

Esta unidad didáctica trabaja la comprensión y expresión oral y escrita, la reflexión sobre la lengua y los contenidos literarios, tomando como punto de referencia los géneros periodísticos.

2.1.- Objetivos para la comprensión oral y escrita.

- a) Identificar las ideas esenciales de una noticia periodística, percatarse de su intencionalidad y ser capaz de expresar la sinopsis de la misma.
- b) Desarrollar la capacidad de síntesis y resúmenes de los textos trabajados.
- c) Reconocer e identificar los textos periodísticos informativos y los de opinión.

2.2.- Objetivos de reflexión sobre la lengua: a) Identificar y justificar el respeto a las normas básicas de puntuación en los textos periodísticos analizados. b) Reconocer y comprender los significados connotativos y denotativos de las palabras, en los textos periodísticos analizados

2.3.- Ortografía: El uso correcto de la tilde

2.4.- Literatura: Diferenciar los géneros periodísticos del resto de los géneros literarios

3.- Contenidos y actividades:

3.1.- Comprensión y expresión oral y escrita.

A) Contenidos: La noticia.

a) La noticia, el sumario, las secciones. Búsqueda de información en un periódico. b) Elementos de comunicación y estructura de la noticia. c) Identificación de titulares.

B. Actividades:

a) Distinguir en una noticia los elementos de la información. b) Identificar la estructura de un suceso referido en un periódico.

3.2.- Reflexión sobre la lengua

A) Contenidos: Las relaciones semánticas: homonimia, polisemia, sinonimia, antinomia.

B) Actividades: a) Identificar en un texto periodístico palabras monosémicas y polisémicas.

b) Destacar cinco sustantivos en una columna de periódico y buscar en el diccionario cinco sinónimos y cinco antónimos de para cada una.

3.3.- Ortografía:

A) Contenidos:

a) El uso de la tilde en mayúsculas. b) Diptongo, triptongo, hiato.

B) Actividades: identificar en los textos periodísticos en uso correcto o incorrecto de la tilde en mayúsculas

4.- Metodología:

La metodología aplicada en la unidad didáctica responde al principio educativo de la enseñanza activa y participativa del alumno. Se divide la clase en grupos de cinco alumnos, cada uno de los cuales prepara una exposición oral en la que expone al resto de la clase la estructura de un periódico seleccionado: editorial, secciones, publicidad, portada, contraportada y cierre.

5.- Criterios de evaluación:

5.1.- Comprensión y expresión oral y escrita.

a) Identificar correctamente los textos periodísticos informativos frente a los de opinión.

b) Exposición oral con fluidez verbal y coherencia expresiva de un elenco de noticias de un periódico,

c) Redactar con corrección ortográfica, y criterio lógico-deductivo las sinopsis de varias noticias.

5.2.- Reflexión sobre la lengua:

- a) Identificar las características de los géneros periodísticos y redactar una noticia que se ajuste a cada uno de ellos.
- b) Distinguir en textos dados el uso correcto de la homonimia, polisemia, antinomia, sinonimia.

5.3.- Ortografía:

- a) Justificar el uso de mayúsculas en los textos periodísticos analizados.
- b) Reconocer el uso o ausencia de la tilde en diptongos, triptongos y hiatos.

6.- Recursos didácticos:

- a) Cada grupo aporta un elenco de rotativos de las fecha recientes
- b) Los alumnos disponen de los diccionarios de la biblioteca de aula, además de los ordenadores portátiles y otros dispositivos.

- Propuesta de unidad didáctica para alumnos de 4º de ESO en aula ordinaria

TEMA: El texto argumentativo. Textos periodísticos de opinión.

1.- Introducción: En esta unidad didáctica nos centramos en el uso del texto argumentativo como base para el estudio de los géneros periodísticos de opinión.

2.- Objetivos

2.1.- Objetivos para la expresión oral y escrita.

- a) Diferenciar entre objetividad y subjetividad en los textos periodísticos leídos.
- b) Identificar los elementos esenciales de un artículo periodístico de opinión
- c) Reconocer los componentes argumentativos que contiene un editorial.

2.2.- Objetivos de reflexión sobre la lengua:

- a) Identificar y justificar el uso de las reglas de acentuación en los textos periodísticos
- b) Señalar con precisión los rasgos y la estructura argumentativa de un texto de opinión.

2.3.- Objetivos para la literatura:

- a) Determinar los componentes esenciales de la prosa periodística de Galdós y de Clarín.
- b) Valorar la contribución al género periodístico de Mariano José de Larra, Emilia Pardo Bazán y Ramón de Campoamor

3.- Contenidos y actividades:

3.1.- Compresión y expresión oral y escrita.

A.- Contenidos:

- a) Lectura y análisis de varios artículos de opinión que aludan a noticias de interés para el alumno.
- b) Análisis y debate sobre el grado de subjetividad en textos de opinión. b) Valoración y debate sobre los argumentos y razones a favor y en contra de una determinada causa en un artículo de opinión

B.- Actividades:

- a) Analizar en grupo los elementos de la argumentación de un artículo de opinión y exponerlos a sus compañeros. b) Leer artículos de opinión de distintos rotativos que aludan al mismo asunto y verificar el grado de veracidad de los hechos expuestos. c) Redactar dos columnas de opinión con acontecimientos y noticias de su localidad.

3.2.- Reflexión sobre la lengua:

A.- Contenidos:

- a) Niveles de precisión léxica en los artículos de opinión. b) Uso y abuso de los préstamos lingüísticos, tecnicismos, extranjerismos, etc.

B.- Actividades:

- a) Destacar en un artículo de opinión los préstamos lingüísticos y justificar su uso. b) Diferenciar los tipos de registro lingüístico: formal o vulgar, en textos de opinión

3.3.- Literatura:

- a) Lectura y comprensión de artículos de crítica social de Mariano José de Larra, “El pobrecito hablador”. b) Análisis y comentario de artículos de costumbres de Galdós y de Clarín.

4.- Metodología: El desarrollo y la aplicación práctica de los contenidos de esta unidad didáctica se abordan desde un enfoque de la enseñanza en la acción.

5.- Criterios de evaluación:

5.1.- Compresión y expresión oral y escrita.

- a) Diferenciar en varios rotativos el tratamiento dado a una misma noticia en textos de información y textos de opinión. b) Hacer la sinopsis de un texto de opinión, ponerle título

y destacar el tema c) Elaborar los argumentos a favor y en contra de un suceso y contrastarlos con los que aporta el columnista d) Realizar una exposición oral con fluidez léxica sobre el alcance de una noticia publicada en un diario local e) Justificar el uso correcto de los signos de puntuación en diversos textos de opinión. f) Completar las razones y argumentos que le faltan a un texto de opinión mutilado.

5.2.- Reflexión sobre la lengua

a) Demostrar el dominio de las reglas de puntuación corrigiendo textos periodísticos mal puntuados. b) Identificar los préstamos lingüísticos de los textos de opinión y buscar palabras alternativas. c) Subrayar tecnicismos y extranjerismos en columnas de opinión y justificar su uso.

5.3.- Literatura:

a) Determinar las características básicas de los artículos de costumbres de Mariano José de Larra. b) Identificar los rasgos propios del artículo de crítica social y política de Galdós y de Clarín.

6.- Recursos didácticos:

a) Cada grupo de alumnos aporta cuatro ejemplares de rotativos distintos y de fechas recientes. b) Acceso a la biblioteca de aula y a la biblioteca de Centro c) Uso de portátiles y otros dispositivos electrónicos.

- Propuesta de adaptación curricular para alumnos con altas capacidades, avanzados de 3º a 4º de ESO

Respondiendo al propósito de nuestro estudio presentamos una adaptación curricular para alumnos con altas capacidades escolarizados en 3º de la ESO, pero avanzados a 4º de la ESO. En ella se introducen medidas de motivación y de refuerzo y se proponen a estos alumnos un conjunto de retos que han de superar al concentrar los contenidos de las unidades didácticas de 3º y 4º de la ESO en una sola adaptación curricular.

1.- Reto principal:

Elaboración del primer número del periódico escolar titulado “*El Fígaro jerezano*”.

Factor motivacional: Los indicadores que marcan la relevancia de la motivación en esta adaptación curricular son: a) que el alumno se convierte en reportero, entrevistador y redactor del periódico escolar. b) que el alumno aprende mediante las actividades que él programa, en función de sus intereses, c) que el alumno activa proyecta su creatividad en las actividades que realiza.

2.- Praxis metodológica:

La presente adaptación curricular tiene como eje metodológico la praxis del aprendizaje a través de la investigación y el descubrimiento. El alumno de altas capacidades toma desde el comienzo la iniciativa y el control de su aprendizaje.

3.- Determinación de los objetivos:

3.1.- Comprensión y expresión oral y escrita.

a) Conocer la tipología textual periodística. b) Conocer la tesis que sostienen los textos periodísticos y los argumentos con los que la defienden. c) Expresar con fluidez verbal y coherencia argumentativa los pros y los contras de las tesis defendidas por los periodistas en artículos. d) Reconocer las fases de elaboración de un rotativo y las funciones de cada uno de los profesionales.

3.2.- Reflexión sobre la lengua:

a) Definir con sus propias palabras los modismos que son empleadas por los profesionales de la información. b) Diferenciar y valorar el uso denotativo y connotativo de determinadas palabras de un artículo de periódico. c) Redactar noticias, entrevistas, reportajes ajustándose a las normas ortográficas, gramaticales y de puntuación d) Valorar la creatividad y la capacidad de persuasión del alumno en los debates de grupo y en las exposiciones individuales.

3.3.- Literatura:

a) Conocer la labor periodística de Mariano José de Larra, “Fígaro”, así como el contexto sociopolítico de la España del siglo XIX en la que escribió sus artículos de costumbres. b) Reconocer los recursos expresivos usado por Larra con mayor frecuencia en sus artículos.

4.- Contenidos y actividades:

4.1.- Comprensión y expresión oral y escrita.

A.- Contenidos:

- a) Reconocer e identificar las secciones de un periódico b) Buscar y clasificar los tipos de texto que componen cada sección. c) Conocer la mecánica de elaboración de los periódicos d) Identificar los géneros periodísticos de opinión y justificar su tipología textual a través de las explicaciones de los profesionales.

B.- Actividades:

- a) Acometer la composición de primer número del periódico escolar: *El Fígaro jerezano*. Reparto de los cometidos de trabajo. b) Conversaciones explicativas con editores y periodistas de “El Diario de Jerez”, “Voz del Sur”, “Jerez Información c) Proceso de elaboración del periódico escolar: diseño, maquetación, digitalización de textos. Composición fotográfica, etc.

C.- Aporte motivacional:

- a) Practica del rol de periodista al realizar las entrevistas a pie de calle. b) Visitas guiadas a los rotativos locales, previa elaboración de las entrevistas a realizar a los profesionales c) Trabajo en equipo para consensuar los contenidos de cada sección del periódico d) Practica de la creatividad en la redacción de los artículos que se incluyen en el periódico

4.2.- Reflexión sobre la lengua:

A.- Contenidos:

- a) Aplicación práctica de las reglas de puntuación y acentuación. Tilde diacrítica. b) Distinguir entre denotación y connotación en los textos periodísticos trabajados.

B. Actividades:

- a) Puntuar textos periódicos desprovistos de signos de puntuación. b) Justificar el uso de tildes en textos periodísticos.

4.3.- Literatura:

A.- Contenidos:

- a) La relevancia social y política del periodismo en la España del siglo XIX. b) Los elementos determinantes de la importancia de Larra como periodista

B. Aporte motivacional:

- a) Dramatización de alguno de los pasajes del artículo: “Vuelva usted mañana”, de Larra. b) Práctica del rol de reportero con entrevistas c) Entrevistas a editores y redactores de rotativos locales.

5.- Criterios de evaluación:

5.1.- Comprensión y expresión oral y escrita

a) Medición del grado de cooperación y del nivel de implicación del alumno en la elaboración del periódico escolar. b) Determinar el grado de creatividad y el nivel de originalidad en el diseño y maquetación del periódico. c) Comprobar la calidad de la expresión oral en los distintos debates e) Medición del grado de incremento del nivel de autoestima y de autorregulación del aprendizaje. f) Valorar el nivel de ampliación del alumno en la captación de los agentes externos al Centro para las explicaciones prácticas sobre lo que es un periódico. g) Medir el grado de consecución del reto principal: la elaboración de un periódico escolar ajustado a las características del género. h) Verificar la adquisición de las características de la labor periodística de Mariano José de Larra

5.2.- Reflexión sobre la lengua:

a) Comprobar el uso correcto de las tildes y de los signos de puntuación en los textos periodísticos redactados por el alumno. b) Medir el grado de coherencia y cohesión en las exposiciones orales y en los textos redactados.

5.3.- Literatura:

a) Comprobar el grado de adquisición de los conceptos relativos al periodismo de Larra. b) Verificar el grado de acierto en el uso de las bibliotecas digitales para la obtención de información relevante sobre la prensa española del siglo XIX.

5.4.- Materiales y recursos:

a) Aporte de rotativos al aula b) Ordenadores portátiles y otros dispositivos para la investigación a realizar en el aula. c) Cuaderno del alumno para las anotaciones y los guiones de trabajo.

Relación de ítems para la evaluación y resultados obtenidos

Una vez aplicada en el aula la adaptación curricular, se procede a establecer los ítems de evaluación y la valoración de los mismos, tanto para los alumnos de 4º de la ESO en aula ordinaria, como para los alumnos con altas capacidades que, cursando 3º de la ESO “avanzan” a 4º de ESO.

Propuesta de ítems y actividades de evaluación.

Se establece un baremo de puntuación con un máximo de 100 puntos. Se aplica un porcentaje de valoración a cada ítem en función de su grado de dificultad. Se determina el porcentaje de los alumnos que logran la evaluación positiva en cada ítem en función del número de alumnos que realizan las pruebas, tanto para los alumnos de 4º de ESO en aula ordinaria como para los alumnos “avanzados”. A continuación se detalla el baremo y las puntuaciones alcanzadas.

1.-Comprensión y expresión oral y escrita (50 puntos de 100). En el presente apartado se realizan 4 ejercicios: a) en un artículo de opinión en el que se han suprimido párrafos, completar los argumentos a favor y en contra de la tesis del autor (12.5 puntos); b) diferenciar en un artículo de opinión entre tesis, argumentos y conclusión (12.5 puntos); c) ante varios textos periodísticos sin identificar, distinguir los que son informativos de los de opinión (12.5 puntos), y d) grado de implicación en los debates (12.5 puntos).

Los alumnos del aula convencional de 4º obtuvieron los siguientes resultados en una escala del 1 al 10: a) 7.1; b) 7.5; c) 7.7; y d) 6.7. Los resultados del grupo de alumnos “avanzados” de 3º a 4º fueron los siguientes: a) 7.2; b) 7.8; c) 7.4, y d) 8.3.

El promedio de calificación en el apartado de Comprensión oral y escrita del aula convencional de 4º fue de 7.25, en tanto que el grupo de un curso inferior (3º de la ESO), aunque con mayores capacidades, llegó a 7.67.

	Promedio grupo 4º ESO (en escala del 1 al 10)	Promedio 3º ESO “avanzados” (en escala del 1 al 10)
a) Completar argumentación	7.1	7.2
b) Diferenciar tesis, argumentación...	7.5	7.8
c) Distinguir diferentes tipos de artículos	7.7	7.4
d) Participación en debates orales	6.7	8.3
Promedio global del apartado	7.25	7.67

1. Tabla promedio de calificaciones en comprensión oral y escrita

2. Reflexión sobre la lengua (30 puntos). El objetivo de los ítems del presente apartado es evaluar la capacidad del uso correcto de tildes y signos de puntuación, además de los niveles de corrección en la redacción de titulares y sinopsis de artículos. Los ejercicios de evaluación son los siguientes: a) corregir los fallos en el uso de tildes en un artículo (10 puntos); b) redacción sin fallos en uso de tildes y signos de puntuación de un texto (10

puntos, c) comprobación por registro de su grado de adecuación en el uso de la lengua en sus intervenciones orales (10 puntos).

Las calificaciones obtenidas en el proceso de evaluación de este apartado por parte de los alumnos de 4 de la ESO fueron las siguientes: a) 6.9; b) 7.2; y c) 6. El grupo de altas capacidades, a su vez, obtuvo los siguientes resultados: a) 7.2; b) 7,3; y c) 6.9.

	Promedio grupo 4º ESO (en escala del 1 al 10)	Promedio 3º ESO “avanzados” (en escala del 1 al 10)
a) Acentuación	6.9	7.2
b) Redacción y puntuación	7.2	7.3
c) Adecuación al registro	6	6.9
Promedio global del apartado	6.7	7.13

2. Tabla promedio de calificaciones en el apartado de reflexión sobre la lengua

3. Literatura (20 puntos). Con estos ítems se evalúa el nivel de conocimiento de las características básica de la prosa periodística. Ejercicios de evaluación: a) pregunta-respuesta breve sobre características de la prosa periodística de Galdós y Clarín (10 puntos); b) pregunta-respuesta breve sobre la obra en prosa de Larra, Pardo Bazán y Campoamor (10 puntos).

El promedio de calificación en el apartado dedicado a la Literatura en el grupo de 4. De la ESO fue el siguiente: a) 6.9; b) 6.6. A su vez, el promedio del reducido grupo de 3. “avanzado” obtuvo un 7.1 en el apartado a) y 7 en el apartado b).

	Promedio grupo 4. ESO (en escala del 1 al 10)	Promedio 3. ESO “avanzados” (en escala del 1 al 10)
a) Pregunta respuesta sobre obra periodística (Galdós y Clarín)	6.9	6.6
b) Pregunta-respuesta sobre la obra de Larra, Pardo Bazán...	7.1	7
Promedio global del apartado	7	6.8

3. Tabla promedio de calificaciones en el apartado de Literatura

Análisis de los resultados y discusión

Lo primero que llama la atención tras la comparación de las calificaciones en las tablas de resultados es que los alumnos “avanzados” logran puntuaciones similares en todos los parámetros evaluados a sus pares del aula ordinaria. Una constatación empírica

que refuerza nuestra tesis inicial; a saber: que los alumnos con altas capacidades debidamente motivados con técnicas de aprendizaje activo son capaces de desarrollar todo su potencial intelectual.

Entrando en los diferentes apartados con mayor detalle, observamos que, pese a la paridad de los resultados obtenidos, las mayores diferencias las hallamos en los apartados dedicados a la “Lengua”. En este sentido, es paradigmático observar cómo en dichos bloques el grupo de 3º “avanzados” supera en un 5% aproximadamente a los de 4º en aula convencional. La motivación que han supuesto los retos basados en el aprendizaje activo (mayor implicación, mayor colaboración, necesaria interacción en el aprendizaje, compromiso con las reglas) ha permitido una mayor asimilación de los contenidos más lingüísticos, que son los que más se ejercitan durante el proceso hasta alcanzar la meta del grupo. Es de reseñar, también, la marca obtenida por ambos grupos en lo referente a la participación en debates orales. Las calificaciones en este epígrafe son de 6.7 para los de 4 y de 8.3 para los de 3 “avanzados”. Ello pone de relieve que la motivación, unida a las exigencias del aprendizaje activo, refuerza una serie de habilidades que revierten sobre el mismo proceso de aprendizaje. Nos referimos al diálogo en el seno del grupo, a la construcción de objetivos comunes para superar retos, etc. Por el contrario, el grupo de 4º ordinario, pese a enfrentarse a contenidos similares, ha tenido un aprendizaje más pasivo, el más común en las aulas convencionales.

En el último apartado, dedicado a la “Literatura”, las diferencias entre ambos grupos son menos marcadas. El que los alumnos “avanzados” hayan quedado en estas pruebas algo rezagados lo atribuimos al hecho de que dicha parte exigía un mayor esfuerzo de la parte memorística. Dado que los alumnos de 4º de ESO en aula convencional han contado con dos cursos para el estudio de los contenidos, conlleva que este grupo supere a los teóricamente “avanzados”. Una visión global de las calificaciones podemos verla en el siguiente cuadro:

	Promedio grupo 4º ESO (en escala del 1 al 10)	Promedio 3º ESO “avanzados” (en escala del 1 al 10)
1.- Comprensión oral y escrita (50%)	3.63	3.84
2.- Reflexión sobre la lengua (30%)	2.01	2.14
3.- Literatura (20%)	1.4	1.36
Promedio global de la evaluación	7.04	7.34

4. Tabla promedio de calificaciones globales

Como se observa en el cuadro, las calificaciones finales globales son bastante similares, si bien son los alumnos de 3° “avanzados” los que quedan en primer lugar. Teniendo en cuenta que la tradición docente ha señalado repetidas veces el alto porcentaje de fracaso académico de estudiantes con altas capacidades en la Enseñanza Media (muchas veces debido a su tedio en el aula y a la indiferencia derivada de este), nuestro estudio muestra que el aprendizaje activo unido a una serie de retos pone en marcha una fuerte motivación capaz de eliminar (al menos en parte) el tedio de determinados estudiantes a los que se les han infravalorado sus capacidades.

Conclusiones

El propósito de este estudio tenía como objeto observar en qué medida es acertado el procedimiento de “aceleración” aplicado a los alumnos con altas capacidades que cursan 3° y son “avanzados” a 4° de la ESO. Una vez realizado dicho ensayo, se pone de relieve que los alumnos “acelerados” o “avanzados”, contando con el factor motivacional fomentado desde el aprendizaje activo, logran unos niveles de rendimiento académico similares (a veces incluso superiores), a los de sus pares del aula ordinaria en curso superior.

Nuestra colaboración pone de relieve que la superdotación en modo alguno puede suponer un obstáculo para que los alumnos con altas capacidades hagan aflorar todo su potencial intelectual, imaginativo y creativo, poniéndolo al servicio de un autoaprendizaje, marcado por la autoestima y la autorregulación. Por ello, queda claro que la superdotación no es una patología, sino una condición individual que demanda una atención especial y una consideración singular en el marco escolar. Los alumnos con altas capacidades participantes en este estudio han contado con el respaldo indispensable de la escuela inclusiva, un modelo escolar que ha respetado en todo momento sus características. En este sentido, la experiencia realizada va más allá del ensayo metodológico y subraya el valor de la integración de este perfil de alumno en el medio escolar que lo acoge. En suma, contando con la motivación intrínseca y extrínseca, con el marco escolar idóneo y con el apoyo de los docentes implicados en la educación de estos alumnos, los resultados académicos obtenidos por ellos manifiestan que la “aceleración” es la medida acertada, siempre y cuando venga acompañada de los refuerzos aludidos.

Referencias

- ALONSO, J. A.; BENITO, Y. Intervención educativa en niños superdotados. En: BENITO, Y. (coord.). **Desarrollo y educación de los niños superdotados**. Salamanca: Amarú, 1992.
- ANDERSON, L. V.; KRATHWOHL, E. **A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives**. New York: Longman, 2001.
- ANGULO, M. C. et al. **Manual de servicios, prestaciones y recursos para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades**. Sevilla: Consejería de Educación y Cultura, Junta de Andalucía, 2008.
- BARRERA, A. **Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, por presentar altas capacidades intelectuales**. Sevilla: Consejería de Educación y Cultura, Junta de Andalucía. 2008.
- BELTRÁN LLERA, J. Estrategias de aprendizaje en alumnos con altas capacidades. **Faisca**, v.1, n.2, p.64-81, 1994.
- BLOOM, B. Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals. New York: David McKay, 1956.
- BRUNER, J. The role of dialogue in language acquisition. En: SINCLAIR, A; JARVELLE, RJ; LEVELT, WJM (eds.). **The Child's Concept of Language**. New York: Springer-Verlag, 1978.
- CASTELLÓ TARRIDA, A. Estrategias de enriquecimiento del currículum para alumnos y alumnas superdotados. **Aula de Innovación Educativa**, v.45, p.19-26, 1995.
- COE, R. et al. **What makes great teaching? Review of the underpinning research**. Sutton Trust, 2014.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. **Informe sobre el estado del Sistema Educativo. Curso 2020-2021**. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría General Técnica, 2021.
- CRONO, L; SNOW, R.E. Adapting teaching to individual differences among learners. En: WITROCK, MC (Ed). **Handbook of Research on Teaching**. Macmillan, 1986, p.705-735.
- FUNDACIÓN LA CAIXA. **Alumnos que cambiarán el mundo del futuro. Programa EduCaixa**, Fundación La Caixa, 2022.
- GAGNÉ, F. From gifts to talents. The DMGT as a development model. En: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (Eds). **Conceptions of giftedness**. Cambridge: University Press, 2005. p.98-120.
- GERVILLA CASTILLO, A. Creatividad y currículo (niños/as de "altas capacidades"). En: JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. et al. (Orgs.). **Diagnóstico y atención a los alumnos con necesidades educativas específicas: alumnos intelectualmente superdotados**. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia de España, 2004. P.67-97

GUILFORD, J. P. Creativity. **American Psychologist**, v.5, n.9, p.444-454, 1950.

HATTIE, J. **Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement**. Philadelphia: Routledge. 2009.

JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. Escuela inclusiva, alumnos superdotados y nuevo marco legal de la educación. **Revista de Educación**, v.329, p.161-180, 2002.

JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. La atención a la diversidad a examen. La educación de los más capaces en el sistema escolar. **Bordón. Revista de Pedagogía**, v.54, n.2/3, p.219-239, 2002.

LÓPEZ GÓMEZ, J. E. **Evaluación del talento en la Educación Secundaria**. 2015. 821 f. Tese (Ciencias de la Información) - Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2015.

MARÍN, R. El currículo de la ESO. Competencias básicas. En: **Biblioteca del Profesorado. Guía de Recursos. 4º de ESO**. Madrid: Santillana, 2008.

MÖNKS, F.; VAN BOXTEL, H. W. Los adolescentes superdotados. Una perspectiva evolutiva. En: FREEMAN, J. (coord.). **Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos**. Madrid: Santillana, 1998, p.306-327.

MOURSHED, M.; KRAWITZ, M.; DORN, E. **How to improve student educational outcomes**, McKinsey & Co, 2017.

POMAR, C; DÍAZ, O. Desmotivación académica del alumno superdotado. **Faisca**, v.6, p.117-135, 1998.

RATH, E. et al. **Teaching for Thinking: Theory and application**. Columbus: Charles Merrill, 1996.

REGADERA, A.; SÁNCHEZ CARRILLO, J. L. **Identificación y tratamiento de alumnos con altas capacidades. Adaptaciones curriculares de Primaria y ESO**. Valencia: Brief, 2002.

RENZULLI, J. S.; DELISLE, J. R. Gifted children. En: MIZET, H. F. (Ed.). **Encyclopedia of Education Research**. Londres/Nueva York: The Free Press, 1982, p.723-730.

REYZÁBAL, M. V. (coord.). **Respuesta educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales**. Madrid: Dirección General de Promoción Educativa, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2007.

RORIGUES MIATA-PINTO, R.; SOUZA FLEITH, D. Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. **Revista de Psicología**, v.30 n.1, p.190-214, 2012.

ROSELLÓ FERNÁNDEZ, P. et al. **Programaciones de aula por niveles de profundización. 1º y 2º ciclo de la ESO**. Pamplona: Departamento de Educación/Gobierno de Navarra, 2001.

ROWE, N.; WILKIN, A.; WILSON, R. **Mapping of seminal reports on good teaching**. NFER Research Programme: Developing the Education Workforce, 2012,

SASTRE-RIBA, S.; PACUAL SUFRATE, M. T. Altas capacidades intelectuales, resolución de problemas y creatividad. **Revista de Neurología**, v.56, supl.1, p.567-576., 2013.

SOUTHERN, T.; JONES, E. D. Types of acceleration. En: COLANGELO, N.; AUSSOULINE, S.; GROSS, M. (Eds.). **A nation deceived: How schools hold back America's brightest students. The Belin and Black International Center for Gifted and Talented Development.** Iowa: University of Iowa, v.2, 2004. p.5-12

TANNENBAUM, A. J. **Gifted children. Psychological and educational perspectives.** New York: Macmillan, 1983.

WOOD, D.; BRUNNER, J. S.; ROSS, G. The Role of Tutoring in Problem Solving. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v.17, p.89-100. 1976.