



Dificultades académicas del alumnado con altas capacidades y sistemas de intervención educativa

Academic difficulties of students with high abilities and educational intervention systems

Recibido: 31/07/2023 | Revisado: 25/10/2023 | Aceptado: 31/10/2023 |
Online First: 12/12/2023 | Publicado: 31/12/2023



Marta Vega Díaz

Institución: Universidad Alfonso X el Sabio (UAX),

Facultad de Educación, Madrid, España

mdiazveg@uax.es

<https://orcid.org/0000-0002-9947-4358>



Higinio González García

Institución: Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), Grupo de

Investigación TECNODEF. Facultad de Educación, Logroño (La Rioja), España

higinio.gonzalez@unir.net

<https://orcid.org/0000-0002-9921-744X>

Resumen: La alta capacidad cognitiva no es sinónimo de satisfactorio rendimiento académico. El objetivo de esta revisión es conocer qué suscita la literatura con relación a las altas capacidades, algunas de las problemáticas de este alumnado dentro del ámbito educativo y posibles medidas de intervención para las mismas. Se efectuó una revisión narrativa consultando artículos indexados en las bases de datos PubMed, Google-Scholar, ResearchGate, Scopus y Web of Science a través del uso de operadores booleanos. Los resultados demuestran que algunas de las medidas como la ampliación curricular, aceleración y el enriquecimiento no están exentas de desventajas como la segregación y el elitismo. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la tutoría entre iguales y el aprendizaje cooperativo parecen ser más efectivos a nivel inclusivo. Sin embargo, en

Abstract: High cognitive ability is not synonymous with satisfactory academic performance. The objective of this review is to know what the literature raises in relation to high abilities, some of the problems of these students within the educational field and possible intervention measures for them. A narrative review was carried out consulting articles indexed in the PubMed, Google-Scholar, ResearchGate, Scopus and Web of Science databases through the use of Boolean operators. The results show that some of the measures such as curricular expansion, acceleration and enrichment are not exempt from disadvantages such as segregation and elitism. Project Based Learning (PBL), peer tutoring and cooperative learning appear to be more effective at an inclusive level. However, on many occasions, students with high abilities end up not benefiting

muchas ocasiones el alumnado con altas capacidades termina por no beneficiarse de ninguna de las metodologías anteriores por la desinformación docente, la inflexibilidad y la circunscripción de la creatividad. Como conclusiones, el profesorado debe profesionalizarse en todo lo que respecta a las altas capacidades para eliminar el ambiente rígido del aula, demandar niveles de exigencia adecuados a las posibilidades de los estudiantes e instaurar respuestas educativas ajustadas a sus necesidades específicas. Esto permitirá que el alumnado con altas capacidades perciba mayor interés y motivación hacia el aprendizaje y obtenga calificaciones acordes a su cognición.

from any of the previous methodologies due to teacher misinformation, inflexibility and the circumscription of creativity. As conclusions, teachers must become professional in everything related to high abilities to eliminate the rigid environment of the classroom, demand levels of demand appropriate to the possibilities of the students and establish educational responses tailored to their specific needs. This will allow students with high abilities to perceive greater interest and motivation towards learning and obtain grades according to their cognition.

Palabras clave: cognición, capacidad, inteligencia, aprendizaje, educación

Keywords: cognition, ability, intelligence, learning, education

Introducción

La atención educativa al alumnado con altas capacidades no es una línea de investigación demasiado consolidada, debido a las múltiples concepciones sobre su caracterización (García-Martínez et al., 2021; Rodríguez-Naveira et al., 2019; Worrell et al., 2019). Es decir, al tratarse de un grupo muy heterogéneo, no existe un consenso en los criterios que permiten su definición (Matthews y Yun-Dai, 2014; Tijada, 2016). Sin embargo, las investigaciones previas han demostrado que, en todos los casos, este colectivo cumple una serie de características. Entre las mismas se señalan la elevada velocidad de aprendizaje, la alta capacidad de comprensión, las habilidades de resolución de problemas y la creatividad. Además, también se precisa que estos estudiantes cuentan con una capacidad de atención muy satisfactoria, albergan un fuerte espíritu investigador e innovador y pueden generalizar los nuevos aprendizajes a diversas situaciones (Sastre-Riba y Viana-Sanz, 2016; Sastre-Riba y Ortíz, 2018). A mayores, se describe que es común que estos niños/as asimilen rápidamente las relaciones causa-efecto, le proporcionen un alto valor a la verdad y dispongan de un gran sentido crítico de la moralidad (Luque et al., 2017).

De manera general, se considera que una persona presenta altas capacidades cuando manifiesta aptitudes sobresalientes y destaca significativamente con respecto al grupo de referencia en uno o varios ámbitos (científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o acción motriz) (Covarrubias, 2018). Este concepto presenta algunos términos afines, pero cuyo significado no es equivalente al descrito. De esta manera, cumple distinguir entre altas capacidades y los conceptos de precoz, talento, prodigio y genio (para evitar posibles confusiones en la identificación de las altas capacidades). Precoz hace mención a aquella persona que manifiesta un desarrollo temprano en un área. Talento incluye a aquellos individuos con una aptitud destacada

en una materia concreta (en donde su rendimiento puede superar al de alguien con altas capacidades). Prodigio es aquella persona capaz de realizar una actividad fuera de lo habitual para su edad (Tijada, 2016). Genio se usa para individuos que logran hacer una obra genial de reconocimiento universal.

Tras haber definido el término de altas capacidades y otros conceptos afines, es necesario dirigir el foco de atención al hecho de que todas las potencialidades aparentemente ligadas a la “sobredotación” no implican necesariamente un alto rendimiento académico (Bucaille et al., 2022; Jackson y Yup, 2022; Lovett, 2013; Sastre-Riba y Camara-Pastor, 2022; Tordjman et al., 2018). En primer lugar, la elevada capacidad de comprensión y aprendizaje puede favorecer la impaciencia y el aburrimiento de este alumnado (Tijada, 2016). La creatividad puede actuar negativamente sobre la aceptación de actividades que ya domina (Romero, 2013). Sus altos niveles de atención pueden focalizarse en los temas que le resultan de interés, descuidando el resto (Luque et al., 2017). Además de estas circunstancias, el profesorado y las familias suelen esperar la perfección académica en estos niños/as, situación que promueve el agobio de los mismos/as (Cavilla, 2019; Cross y Cross, 2015). Otro inconveniente al que suelen enfrentarse las personas con altas capacidades en el ámbito educativo es el rechazo de sus compañeros/as de clase (Cross et al., 2019). Esto puede ocurrir porque el grupo de pares los perciben como diferentes, “más engrandecidos” (Vega et al., 2017) o porque no comparten sus intereses. El rechazo social puede terminar provocando que estos estudiantes desarrollen sentimientos de estrés y ansiedad (González-Cabrera et al., 2019) y baja autoestima.

Para evitar las problemáticas descritas, a nivel educativo y desde la orientación conviene hacer un diagnóstico precoz de este alumnado y adecuar las respuestas a sus necesidades específicas (Rodríguez-Naveira et al., 2019). Algunas medidas que permiten ajustar la intervención a los requerimientos de las personas con altas capacidades son: el enriquecimiento curricular (Borges et al., 2016; Hoogeveen et al., 2012; Pomar et al., 2014), la ampliación curricular (Pascual et al., 2019), la aceleración (Madrid, 2018; Rodríguez y De-Souza, 2012) y el agrupamiento. El enriquecimiento supone la realización de ajustes del currículo en algunos contenidos de áreas específicas (Rodríguez-Naveira y Borges, 2016), por lo que, los estudiantes llevarán a cabo un aprendizaje de mayor profundidad y extensión que el habitual (Pomar et al., 2014). A pesar de la ventaja mencionada, existen detractores hacia esta medida, pues la consideran elitista y un medio de desigualdad de oportunidades (Madrid, 2018). La ampliación curricular supone la modificación de los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables en relación con el curso (Pascual et al., 2019). Por lo tanto, implica la adquisición de objetivos y contenidos de cursos superiores (Pascual et al., 2019). Los dos tipos de adaptaciones curriculares a los que se ha hecho mención pueden llevarse a cabo dentro del grupo de referencia, o asistiendo al curso inmediatamente superior.

Continuando con la medida de aceleración, esta promueve el aprendizaje más rápido del alumnado en las disciplinas del currículo regular, adelantándole uno o varios cursos (Rodríguez y De-Souza, 2012). Sin embargo, se cuestiona si el hecho de avanzar un curso al estudiante puede repercutir negativamente a nivel socioemocional en el mismo (Madrid, 2018). El agrupamiento apuesta por considerar que todos los estudiantes tienen derecho a aprender dentro de un ambiente flexible, en consonancia a su ritmo de aprendizaje y entre alumnos con características similares (Pérez y Jiménez, 2020). De este modo, los niños con altas capacidades se agrupan según sus conocimientos, motivaciones e intereses y son atendidos por personal especializado (Tourón, 2020). No obstante, también existen autores que afirman que esta medida no carece de desventajas (Tijada, 2016). Entre estas se mencionan la “ideología antidemocrática” y la consideración de que los mejores profesores son los que se encargan de la educación de este alumnado (Tijada, 2016).

Además de estas posibilidades, conviene hacer mención a diversas metodologías relacionadas con un enfoque más inclusivo, en las que se apuesta por la filosofía de que las necesidades educativas del alumnado con “sobre-dotación” no son incompatibles con las de sus compañeros/as (Tijada, 2016; Wang et al., 2022). Entre las mismas, se encuentran la tutoría entre iguales, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aula invertida, la taxonomía del Bloom y el trabajo cooperativo (Landrón et al., 2018; Merchán y Rodríguez, 2016; Santiago, 2019). La literatura ha revelado efectos positivos a nivel personal y académico en los estudiantes con altas capacidades tras haber participado en algunos de los programas anteriores (Borges et al., 2016; Hooegeveen et al., 2012). Sin embargo, en investigaciones previas como la de Rodríguez-Naveira et al. (2019) se expone que muchos familiares de estos estudiantes consideran que sus hijos/as no reciben ningún tipo de respuesta educativa específica. Además, estos autores hacen hincapié en que, en los casos en donde sí se realiza, esta no se adapta a las necesidades de los mismos/as. Otros estudios empíricos que tratan el déficit de la atención educativa a la sobredotación son los de Pérez y Jiménez (2018) y Tourón y Santiago (2015). Las principales razones que imposibilitan este ajuste son la baja disposición de los tutores/as, su falta de conocimientos acerca de las características de las personas con altas capacidades (impiden percatarse de sus habilidades) y el rechazo por parte del profesorado (Rodríguez-Naveira et al., 2019). Otros investigadores añaden la rigidez del estilo docente, el ambiente inflexible del aula (dificulta la participación, libertad e innovación), la excesiva racionalidad (circunscribe la imaginación y creatividad) y la intolerancia (Estrada, 2012; Krumm et al., 2013). Por todo ello, es fundamental concienciar a los maestros/as sobre lo que realmente necesita un alumno/a con altas capacidades (y también al alumnado y familias) para favorecer la detección precoz de los mismos/as y personalizar los ajustes pertinentes (García-Barrera y De la Flor, 2016; Higuera-Rodríguez y Fernández, 2017). Con estas prácticas se logrará mejorar el rendimiento académico de estos estudiantes, su inclusión y aceptación grupal (Suárez et al., 2014). El objetivo de esta revisión es conocer qué suscita la literatura con relación a las altas capacidades, algunas de las problemáticas de este

alumnado dentro del ámbito educativo y posibles medidas de intervención para las mismas. Como novedad de este trabajo, se abordan de manera conjunta las “disfuncionalidades” de los estudiantes con “sobredotación” a nivel escolar, ofreciéndose metodologías viables para subsanarlas (exponiendo tanto sus puntos fuertes como sus inconvenientes), y se hace alusión a las características que debe tener un buen docente para intentar ajustarse a las necesidades específicas de este colectivo.

Metodología

El presente trabajo consiste en una revisión narrativa de la literatura científica sobre las dificultades académicas del alumnado con altas capacidades y la intervención educativa ajustada que permite subsanarlas. Los estudios potenciales se identificaron mediante procesos de búsqueda combinados, claramente planificados y ordenados. En primer lugar, se consultaron las bases de datos PubMed, Google-Scholar, ResearchGate, Scopus y Web of Science, Se usaron los siguientes términos de búsqueda incluidos en estrategias de búsqueda como operadores booleanos: (high capacities) “AND” (learning difficulties); (academic performance) “AND” (educative intervention); (team work) “AND” (high capacities); (teachers) “AND” (high capacities); (bloom taxonomy) AND” (high capacities); (flipped classroom) “AND” (project based learning); (high capacities) AND” (inclusion); (peer tutoring) “AND” (high capacities). Mediante el uso de criterios de filtro de las respectivas bases de datos, la búsqueda se limitó a las fechas de publicación (de enero de 2012 a noviembre de 2022) y las búsquedas se realizaron en idioma inglés y castellano. Para ser incluidos en esta revisión narrativa, los estudios debían cumplir con los siguientes criterios: 1) debían abordar el tópico de las altas capacidades y las dificultades de estas personas a nivel de aprendizaje y de inclusión; 2) examinar, cuanto menos, una metodología adecuada para el trabajo con personas con altas capacidades (tutoría entre iguales, aprendizaje basado en proyectos, aula invertida, taxonomía del Bloom y aprendizaje cooperativo); 3) el estudio tenía que escrito en inglés o español. Por otro lado, se excluyeron los resúmenes, los comentarios editoriales, las cartas a los editores y los manuscritos escritos en cualquier idioma diferente al inglés o español.

Resultados y discusión

Medidas inclusivas para adaptar la respuesta educativa a las altas capacidades: tutoría entre iguales, aprendizaje basado en proyectos, aula invertida, taxonomía del Bloom y aprendizaje cooperativo

Tras haber hecho una referencia previa a estas estrategias, seguidamente se especifica en que consiste cada metodología y los beneficios que les proporcionan al alumnado con altas capacidades. Comenzando con la tutoría entre iguales, esta es útil para cubrir la “necesidad de liderazgo solidario” de este grupo de estudiantes hacia

sus compañeros/as (Plaza-de-la-Hoz, 2019). Además, permite que los alumnos/as más avanzados/as consoliden sus aprendizajes mientras le explican los contenidos al resto de iguales (Plaza-de-la-Hoz, 2019).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una metodología constructivista en la que el alumnado debe trabajar en equipo para responder a una incógnita a través de un proyecto (Botella y Ramos, 2019; Melguizo et al., 2022). Se basa en una modalidad de enseñanza en la que resulta vital la negociación entre los participantes (quienes colaboran en un tema de interés para intentar obtener un producto final) (García-Valcárcel y Basilotta, 2017). A través de este mecanismo de instrucción, los estudiantes pueden autoevaluarse, regular su ritmo de aprendizaje y adaptarlo a sus necesidades (Trujillo, 2017).

El aula invertida se trata de una estrategia en la que se deben resolver ejercicios y actividades que permiten aplicar los contenidos teóricos a la vida práctica. Con esta metodología cualquier alumno/a logrará profundizar en los contenidos haciendo uso de recursos digitales (Arias y Torres, 2021). Es decir, los estudiantes aprenden en sus hogares a través de dichas herramientas multimedia (realizando en casa lo que “normalmente” se efectúa en las aulas) (Cedeño-Escobar y Viguera-Moreno, 2020). Previamente, el docente deberá grabarse a sí mismo explicando el temario o también puede hacer uso de vídeos existentes (Rivas, 2020). Por lo tanto, antes de asistir a las clases, los estudiantes deberán visualizar el contenido digital elaborado por el educador, pudiendo aprovecharse los encuentros en el aula para formular dudas, hacer apreciaciones o debatir (Acevedo et al., 2019).

La taxonomía del Bloom es una metodología que se basa en la consecución de seis niveles por parte del alumnado. Para ascender un nivel, es imprescindible que el estudiante haya conseguido las habilidades del previo (Masapanta y Velázquez, 2017). De este modo, dando comienzo desde el más bajo, se diferenciarían los siguientes: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación (Flexner et al., 2013). Siguiendo esta escala, el educador/a podrá elaborar y clasificar los objetivos de aprendizaje en función de las necesidades de cada niño/a. Además, la taxonomía del Bloom permite que el alumnado contacte con el mundo digital, desarrollando habilidades como recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear (Cuenca et al., 2021). El profesorado será quien decida cuánto tiempo dedicarán los estudiantes a los niveles mencionados (las personas con “sobredotación” trabajarán fundamentalmente en actividades de los niveles más altos) (Masapanta y Velázquez, 2017). De esta manera, se logra ajustar la dificultad de las tareas a sus necesidades individuales específicas.

Por último, el trabajo cooperativo se basa en el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos/as trabajan juntos/as para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Herráiz-García y Aberasturi-Apraiz., 2016). El aprendizaje cooperativo permite que el alumnado con “sobredotación” potencie sus capacidades de toma de decisiones y desarrolle sus habilidades interpersonales

desde una mirada inclusiva (Heredia y Durán, 2013; Lata y Castro, 2016). Para que el funcionamiento de este sistema se vea maximizado, el profesorado debe asegurar la participación de todos los estudiantes, y organizar los grupos buscando que cada uno de los miembros sea imprescindible (Azorín, 2018). Teniendo en cuenta la consigna descrita, se logrará que los discentes aprendan de manera constructivista, respetando su ritmo personal y adecuándose a sus propios intereses (Lata y Castro, 2016)

El profesorado del alumnado con altas capacidades

La mejora en la atención al alumnado con altas capacidades desde un enfoque inclusivo y que contemple una respuesta ajustada a sus características específicas es una necesidad actual en los centros escolares (Torrego et al., 2015). Debido a ello, se hace preciso que los docentes estén dispuestos a formarse en todo lo referido a la “sobredotación” y conozcan metodologías inclusivas actualizadas (Barrenetxea-Mínguez y Martínez-Izaguirre, 2019; García-Barrera y De la Flor, 2016). Además, es crucial que los educadores de estos estudiantes estén dispuestos a adaptar el plan de estudios del centro a las necesidades de los mismos, sepan hacer uso de estrategias que les motiven, ejerzan un rol de guía en el mecanismo de enseñanza y aprendizaje y dispongan de un amplio bagaje de intereses culturales variados (Cabrera-Murcia y Udaquiola, 2016). Otros investigadores alegan que también es trascendental la creatividad del profesorado y su espíritu entusiasta (Conejeros-Solar et al., 2013; Leikin, 2021). Por otro lado, es imprescindible que los docentes no idealicen las capacidades excepcionales de estos alumnos/as, no les exijan por encima de sus posibilidades y sean conscientes de la responsabilidad de adecuar la enseñanza a sus requerimientos personales (Cabrera-Murcia y Udaquiola, 2016). De este modo, se podrá convertir la alta potencialidad en un talento.

Discusión

El objetivo de esta revisión es conocer qué suscita la literatura con relación a las altas capacidades, algunas de las problemáticas de este alumnado dentro del ámbito educativo y posibles medidas de intervención para las mismas.

A lo largo de este proyecto se ha descrito como el alumnado con altas capacidades no está exento de experimentar dificultades dentro del ámbito escolar y como estas problemáticas repercuten negativamente sobre su rendimiento académico (Bucaille et al., 2022; Jackson y Yup, 2022; Lovett, 2013). De esta manera, el aburrimiento, el rechazo hacia las actividades conocidas, la impaciencia y los centros de interés específicos de estos estudiantes pueden menguar su éxito escolar (Romero, 2013) y favorecer que dirijan sus esfuerzos exclusivamente a los tópicos que les motivan (Luque et al., 2017). Además, tampoco se pueden obviar otras dimensiones como el rechazo del grupo de pares y la sobre-exigencia impuesta por parte del entorno familiar y comunidad educativa (Cavilla, 2019; Cross y Cross, 2015; Cross et al., 2019). Todas estas situaciones pueden desembocar en que las personas

con “sobredotación” perciban sentimientos de estrés o ansiedad y bajos niveles de autoestima (González-Cabrera et al., 2019).

La literatura revela como en los centros escolares se apuesta por medidas de intervención ajustada a este colectivo (enriquecimiento, ampliación curricular, aceleración y agrupamiento) para intentar paliar estas debilidades y maximizar sus potencialidades (Borges et al., 2016; Pascual et al., 2019; Pérez y Jiménez, 2020; Pomar et al., 2014; Rodríguez y De-Souza, 2012). Sin embargo, existen detractores que consideran a dichas medidas como medios que proporcionan desigualdad de oportunidades, repercuten negativamente sobre el equilibrio socioemocional de los niños/as y favorecen el elitismo (Madrid, 2018; Tijada, 2016). Una aparente solución es introducir metodologías inclusivas, cuya intervención favorezca los puntos fuertes del alumnado con altas capacidades y también los del grupo de pares (como ocurre con la tutoría entre iguales, el aula invertida, la taxonomía del Bloom y el aprendizaje cooperativo) (Landrón et al., 2018; Merchán y Rodríguez, 2016; Santiago, 2019). Sin embargo, en varios trabajos previos se dio a conocer que el alumnado con alta capacidad no suele beneficiarse de respuestas educativas ajustadas (Pérez y Jiménez, 2018; Rodríguez-Naveira et al., 2019; Tourón y Santiago, 2015). Esto sucede por la baja disposición de los docentes, el rechazo de este alumnado por parte del profesorado, la rigidez del mecanismo de enseñanza-aprendizaje y la intolerancia hacia la creatividad (Estrada, 2012; Krumm et al., 2013; Rodríguez-Naveira et al., 2019). Por todo ello, actualmente todavía existe una necesidad indiscutible de promover la formación del profesorado en la temática de la sobredotación (Barrenetxea-Mínguez y Martínez-Izaguirre, 2019; García-Barrera y De la Flor, 2016). Además, también es clave que los docentes de estos estudiantes no implementen barreras para la creatividad y adecúen los niveles de exigencia a cada caso particular (Cabrera-Murcia y Udaquiola, 2016).

En lo que respecta a las limitaciones del presente estudio, se debe citar que no se ha tenido demasiado presente la implicación del rol familiar en el éxito académico, autoestima o autoconcepto de este alumnado. Por lo tanto, se sugiere que otras investigaciones continúen trabajando sobre esta línea de investigación. Sin embargo, este trabajo es útil para dar a conocer la importancia de la intervención educativa ajustada a las necesidades específicas del alumnado con altas capacidades intelectuales. Esto sucede porque existen evidencias científicas que demuestran que el rendimiento académico y el éxito escolar de este colectivo puede verse condicionado cuando no se hace una personalización del aprendizaje. Por lo tanto, es indispensable que el profesorado se forme en todo lo que compete a la “sobredotación” para limitar la debilidad descrita.

Como futuras líneas de investigación, se podría examinar como las medidas más inclusivas de atención al alumnado con “sobredotación” (Taxonomía del Bloom, aprendizaje cooperativo, aula invertida y tutoría entre iguales) benefician a las ocho inteligencias múltiples. Debido a ello, también sería recomendable tratar como ha sido

la evolución del concepto inteligencia (desde una visión unidimensional en las teorías más clásicas hasta el constructo multidimensional actual). Por otro lado, también se podría hacer mención a los principales instrumentos psicométricos que permiten la detección de la “sobredotación” y a los pasos que deben seguirse en la evaluación psicopedagógica para confirmar la alta capacidad intelectual. Este trabajo resulta de utilidad para transmitir la idea de que, sin una respuesta educativa ajustada, la alta capacidad no tiene por qué ser sinónimo de satisfactorio rendimiento académico. Sin embargo, haciendo uso de metodologías personalizadas (teniendo presente las fortalezas y debilidades de las mismas), se puede ayudar a evitar algunas de las problemáticas (desinterés, aburrimiento, aislamiento etc.) de este alumnado.

Tras la revisión de la literatura, se pueden extraer las siguientes conclusiones: por un lado, el profesorado debe profesionalizarse en todo lo que respecta a las altas capacidades para eliminar el ambiente rígido del aula, demandar niveles de exigencia adecuados a las posibilidades de los estudiantes e instaurar respuestas educativas ajustadas a sus necesidades específicas. Por otra parte, es recomendable hacer uso de estrategias de intervención ajustadas, pero inclusivas. Con esta alternativa se lograrán limitar las posibles problemáticas de segregación y elitismo y, además, tanto los niños/as con “sobredotación” como el grupo de iguales podrán beneficiarse de las nuevas metodologías implementadas.

Referencias

- Acevedo, A., Prada, D., Ramírez, J., Chia, M., y Roman, J. (2019). Aula invertida para la mejora de la cultura financiera del estudiantado Santandereano: Caso Concurso Bolsa Millonaria (Colombia). *Revista Espacios*, 40(44), 8-21.
- Arias, G. L. M., y Torres, Q. L. F. (2021). Uso de tecnologías digitales y aula invertida en las prácticas pedagógicas de los docentes en el grado undécimo de la Institución Educativa Instituto Montenegro. *Plumilla Educativa*, 27(1), 147-175. <https://doi.org/10.30554/pe.1.4231.2021>
- Azorín, A. C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 40(161), 181-194
- Barrenetxea-Mínguez, L., y Martínez-Izaguirre, M. (2019). Relevancia de la formación docente para la inclusión educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista Científico Tecnológica Atenas*, 1(49), 1-12
- Borges, A., Rodríguez-Dorta, M., y Rodríguez-Naveiras, E. (2016). El programa encuentros: la integración de los programas para progenitores en la intervención con alumnado de altas capacidades. *Amazónica*, 18, 213–236

- Botella, N. A. M., y Ramos, R. P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles Educativos*, 41(163), 128-141.
- Bucaille, A., Jarry, C., Allard, J., Brochard, S., Peudenier, S., y Roy, A. (2022). Neuropsychological profile of intellectually gifted children: A systematic review. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 28(4), 424-440. <https://doi.org/10.1017/S1355617721000515>
- Cabrera-Murcia, E. P., y Udaquiola, C. (2016). ¿Qué piensan los profesores sobre los niños con talento académico? Una aproximación a las concepciones de profesores de segundo ciclo de educación básica en Chile. *Universidad Psicológica*, 15(2), 121-134
- Cavilla, D. (2019). Maximizing the potential of gifted learners through a developmental framework of affective curriculum. *Gifted Education International*, 35(2), 136-151. <https://doi.org/10.1177%2F0261429418824875>
- Cedeño-Escobar, R., y Viguera-Moreno, J. A. (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 878-897
- Conejeros-Solar, M. L., Gómez-Arizaga, M. P., y Donoso-Osorio, E. (2013). Perfil docente para alumnos con altas capacidades. *Revista Internacional de Investigación*, 5(1), 393-411.
- Covarrubias, P. (2018). Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 9(17), 53-67.
- Cross, J. R., Vaughn, C. T., Mammadov, S., Cross, T. L., Kim, M., O'Reilly, C., Spielhagen, F. R., Da costa, M. P., y Hymer, B. (2019). A cross-cultural study of the social experience of giftedness. *Roeper Review*, 41(4), 224-242. <https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1661052>
- Cross, J. R., y Cross, T. L. (2015). Clinical and mental health issues in counseling the gifted individual. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 163-172. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x>
- Cuenca, A., Álvarez, M., Ontaneda, L., Ontaneda, E., y Ontaneda, S. (2021). La Taxonomía de Bloom para la era digital: actividades digitales docentes en octavo, noveno y décimo grado de Educación General Básica (EGB) en la Habilidad de «Comprender». *Revista Espacios*, 42(11), 11-25
- Estrada, M. O. (2012). Factores que inhiben la creatividad profesional. Análisis psicopedagógico. *Didáctica y Educación*, 3(3), 189-211.

Flexner, A., Bloom, B., y Ilizástigui, D. F. (2013). Paradigmas de la educación médica americana, *Revista de Ciencias Médica*, 17(6), 202-216.

García-Barrera, A., y De la Flor, P. (2016). **Percepción del profesorado español sobre el alumnado con altas capacidades.** *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 129-149. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200008>

García-Martínez, I., Gutiérrez, C. R., Luque de la Rosa, A., y León, S. (2021). Analysis of educational interventions with gifted students. Systematic review. *Children Basel*, 8(5), 365. <https://doi.org/10.3390/niños8050365>.

García-Valcárcel, M. A., y Basilotta, G. V. (2017). "Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de educación primaria". *Revista de Investigación Educativa*, 1(35), 113-131

González-Cabrera, J., Tourón, J., Machimbarrena, J. M., León-Mejía, A., y Gutiérrez-Ortega, M. (2019). Estudio exploratorio sobre acoso escolar en alumnado con altas capacidades: prevalencia y afectación psicológica. *Revista de Educación*, 382, 187-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-386-432>

Heredía, J., y Durán, D. (2013). Aprendizaje cooperativo en educación física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas". *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 6(3), 25-40.

Herráiz, O. M., Muñoz, M. Y., y Torrego, S. J. (2016). Aprendizaje cooperativo y alumnos con altas capacidades: un programa de formación docente. *Psicología y Educación Presente y Futuro*, 23, 212-221

Herráiz-García, F., y Aberasturi-Apraiz, E. (2016). Experiencia colaborativa de enseñanza y aprendizaje entre estudiantes de diferentes ámbitos universitarios. Narrativa en torno a los desayunos Donostia-Barcelona. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(2), 201-214

Higuera-Rodríguez, L., y Fernández, G. J. (2017). El papel de la familia en la educación de los niños con altas capacidades intelectuales. *Revista Internacional de Educación Investigación e Innovación*, 7, 149-163

[Hoogeveen, L., Van Hell, J., y Verhoeven, L. \(2012\).](#) Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585-605. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02047.x>

Jackson, R. L., y Yup, J. J. (2022). Identifying Gifted Underachievers: Validity Evidence for the Methods Used. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 1133–1159. <https://doi.org/10.1111/bjep.12492>

- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J., y Gullón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas*, 12(1), 161-182. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue1-fulltext-223>
- Landrón, M. L., Agreda, M. M., y Colmenero, R. M. (2018). *Revista de Educación*, 380(2), 210-236
- Lata, S., y Castro, M. (2016). “El aprendizaje cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa”, *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101.
- Leikin, R. (2021). When practice needs more research: the nature and nurture of mathematical giftedness. *Mathematics Education*, 53, 1579–1589. <https://doi.org/10.1007/s11858-021-01276-9>
- Lovet, B. J. (2013). La ciencia y la política de los estudiantes superdotados con dificultades de aprendizaje. Una perspectiva de desigualdad social. *Revista Roeper*, 35(2), 136-143.
- Luque, R. J. M., Luque, P. D., y Hernández, D. R. (2017). Altas capacidades intelectuales y dificultades de aprendizaje. *Revista Aosma*, 24, 8-13.
- Madrid, V. J. (2018). Aceleración y enriquecimiento curricular para estudiantes con altas capacidades: una perspectiva de la situación en el Perú. *CONSENSUS*, 23(2), 125-134
- Masapanta, C. S., y Velázquez, I. A. (2017). Primeros pasos para una mejora en el uso de la taxonomía de Bloom en la enseñanza de la informática. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 26, 1-12
- Matthews, D. J., y Yun-Dai, D. (2014). Gifted education: changing conceptions, emphases and practice. *International Studies in Sociology of Education*. 24, 335–353. <https://doi.org/10.1080/09620214.2014.979578>
- Melguizo, G. A., Ruíz-Rodríguez, I., Peláez-Fernández, M. A., Salas, R. J., y Serrano-Ibáñez, E. (2022). *Frontal Psychology*, 13(81), 1-5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.811864>.
- Merchán, R. S., y Rodríguez, G. J. S. (2016). Creatividad y aprendizaje cooperativo: un pequeño estudio. *Revista de Investigación Pensamiento Matemático*, 6(2), 63-82.
- Pascual, S. M. A., García, R. M., y Vázquez-Cano, E. (2019). Atención a la diversidad e inclusión en España. *Sinécdota*, 53, 1-17. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2019\)0053-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)0053-011)

- Pérez, D. L., y Jiménez, F. C. (2020). La respuesta educativa a los alumnos más capaces en los planes de atención a la diversidad. *Ensaio: Avaliação y Políticas Públicas em Educação*, 28(108), 643-671.
- Pérez, L., y Jiménez, C. (2018) Influencia de la organización escolar en la educación de los alumnos de altas capacidades. *Enseñanza y Teaching*, 36(1), 151-178. <https://doi.org/10.14201/et2018361151178>
- Plaza-de-la-Hoz, J. (2019). La educación social del alumnado con sobredotación y una propuesta para mejorarla: la tutoría entre iguales. *Revista de Educación*, 43(2), 1-13. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30792>
- Pomar, T. C., Calviño, S. G., Irimia, N. A., Rodríguez, C. L., y Reyes, Q. L. (2014). Los programas de enriquecimiento: desarrollo integral de las altas capacidades. *Revista de Psicología INFAD*, 6(1), 27-32
- Rivas, V. R. (2020). El aula invertida una estrategia educativa en el modelo híbrido. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 3(2), 136-145. <https://doi.org/10.46954/revistages.v3i2.3>
- Rodríguez, M. R., y De-Souza, F. D. (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. *Revista de Psicología*, 30(1), 189-214
- Rodríguez-Naveira, E., Cadenas, M., Borges, Á., y Valadez, D. (2019). Respuesta educativa a los estudiantes con altas capacidades intelectuales desde la perspectiva parental. *Fronteras en Psicología*, 10, 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01187>
- Rodríguez-Naveira, E., y Borges, A. (2016). Programas extraescolares: una alternativa a la respuesta educativa de las altas capacidades. *Revista de Educación y Desarrollo*, 52, 19-27
- Romero, S. C. (2013). La creatividad en la educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Revista de Investigación en Deporte y Salud*, 5(2), 221-228
- Santiago, C. R. (2019). Conectando el modelo Flipped Learning y la teoría de las Inteligencias Múltiples a la luz de la taxonomía de Bloom. *Magister*, 31(2), 45-54
- Sastre-Riba, S., y Camara-Pastor, T. (2022). Ethical Regulation and High Intellectual Ability. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 1-11. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052689>

- Sastre-Riba, S., y Ortiz, T. (2018). Neurofuncionalidad ejecutiva: estudio comparativo en las altas capacidades. *Revista de Neurología*, 66, 51-56. <https://doi.org/10.33588/rn.66S01.2018026>
- Sastre-Riba, S., y Viana-Sanz, L. (2016). Funciones ejecutivas y capacidad intelectual. *Revista de Neurología*, 62(1), 65-71. <https://doi.org/10.33588/rn.62S01.2016025>
- Suárez, N., Regueiro, B., Tuero, E., Cerezo, R., y Rodríguez, C. (2014). *Revista de Psicología y Educación*, 9(2), 83-93
- Tijada, I. P. (2016). Las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2(1), 75-88
- Tordjman, S., Vaivre-Douret, L., Chokron, S., y Kermarrec, S. (2018). Children with high potential in difficulty: Contributions of clinical research. *Brain*, 1103, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2018.07.006>
- Torrego, J. C., Monge, C., Pedrajas, M., y Martínez, V. C. (2015). Formación del profesorado en aprendizaje cooperativo y alumnos con altas capacidades: un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana*, 9(2), 91-110
- Tourón, J. (2020). Las Altas Capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.38.1.396781>
- Tourón, J., y Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, 368, 196-231. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-288>
- Trujillo, F. (2017), "Aprendizaje basado en proyectos: líneas de avance para una innovación", *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 78, 42-48
- Vega, X., Dessiree, D., Xelhuantz, S., y Izcóatl, R. (2017). El niño superdotado ¿Posibilidad o condena? Exploración de la representación social del niño con sobredotación. *Psicología Iberoamericana*, 25(2), 53-62
- Wang, Q., Zhao, H., de Juanyao, F., y Li, J. (2022). Effects of the flipped classroom on nursing psychomotor skills instruction for active and passive students: a mixed methods study. *Journal of Professional Nursing*, 39, 146-155. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2022.01.013>
- Worrel, F., Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., y Dixon, D. (2019). Gifted Students. *Annual Review of Psychology*, 70, 551-576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>