

Małgorzata Spychała

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*  
mspych@amu.edu.pl

Leonor Sagermann Bustinza

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*  
leonor@amu.edu.pl

Justyna Hadaś

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*  
jhadas@amu.edu.pl

## **Hacia la equidad educativa**

### **Experiencias en el marco del proyecto de las Olimpiadas de Español en Polonia 2010-2013**

#### **Resumen:**

El artículo es una aproximación al proyecto de las Olimpiadas de Español en el contexto de la equidad educativa. Comienza con una breve descripción del papel de las olimpiadas (en particular, de las Olimpiadas de Español) dentro del sistema educativo polaco y en el marco de la nueva tendencia del trabajo enfocado en el alumno con altas capacidades. Luego pretendemos hacer una reflexión teórica sobre el talento desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades, para finalmente, en la tercera parte, presentar algunas soluciones elaboradas dentro del proyecto de las Olimpiadas de Español, tanto didácticas como formales, que valoramos como equitativas.

**Palabras clave:** altas capacidades, enfoque por tareas, igualdad de oportunidades, concursos nacionales.

**Abstract:****Towards Equality in Education. Experience Gained During the Spanish Language Olympiad Project in Poland 2010-2013**

This article approaches the Spanish Language Olympiad project in the context of equality in education. It begins with a brief description of the Olympiads, role within the Polish educational system and in the frame of the latest tendency to focus on the most talented pupils. Subsequently, we seek to consider talent theoretically, from the perspective of “equal opportunities”. Finally, in the third part, we present several solutions – as well of formal and didactic nature – elaborated within the Spanish Language Olympiad project, that are worth being recommended as equitable ones.

**Keywords:** high capacities, task-based approach, equal opportunity, national competitions.

**Las Olimpiadas de Español en el contexto de la política educativa hacia el talento y la igualdad en Polonia**

Una de las tendencias que ha surgido recientemente dentro de la educación polaca es la que aboga por una atención intensificada hacia los alumnos superdotados o, mejor dicho, con altas capacidades. Esta se relaciona con la búsqueda de la excelencia y de cada vez mejores métodos para identificar y apoyar los talentos. No es, evidentemente, una tendencia únicamente nacional, ya que los antedichos son unos valores que vienen años subrayándose como prioritarios en el discurso de la Unión Europea y de varios países. Desde la perspectiva europea se subraya que una política favorable al descubrimiento y la protección de los talentos posee una indudable dimensión social, dado que invertir en las capacidades de los jóvenes contribuye al crecimiento del capital social y a la construcción de una sociedad competitiva de la información (Cost 2007: 1). La investigadora eminente en el tema de los talentos, Wiesława Limont (2010: 37), constata que Polonia carece de un sistema, o de una política sistemática, enfocada en las capacidades de los alumnos. La autora no niega la existencia de nu-

meras iniciativas valiosas, pero añade que todas ellas constituyen intentos de carácter local de solucionar un problema global (Limont, 2001: 38). Entre las iniciativas que funcionan en este país se pueden mencionar algunas herramientas de apoyo, previstas dentro del sistema legislativo, a saber: los consultorios psicológico-pedagógicos, clases extracurriculares, programa o curso individual de educación, becas y la posibilidad de participar en olimpiadas y concursos.

No obstante, en los últimos años, se ha podido observar una evolución incoada por el Ministerio de Educación en busca de un sistema de trabajo con un alumno con altas capacidades. Los indicios de estos esfuerzos se pueden apreciar en la creación de varios documentos, análisis o guías que tratan con prioridad los problemas de los alumnos con altas capacidades (Cieślukowska *et al.*, 2001; MEN, 2010: 5; GFK Polonia, 2011), así como en la denominación del año escolar 2010/2011 como “Año dedicado al descubrimiento de talentos”. Esta preocupación por lo excelente se refleja en la iniciación del proyecto: “Elaboración e implementación de un sistema complejo de trabajo con un estudiante superdotado” realizado en los años 2010-2013, auspiciado por el Ministerio de Educación polaco y cofinanciado por el Fondo Social Europeo. Las Olimpiadas de Español, que forman parte de este proyecto, tienen como uno de sus intereses especiales favorecer los talentos de los alumnos.

Respetando plenamente la complejidad de los términos “talento”, “alumno superdotado” o “alumno con altas capacidades”, imposible de presentar en este artículo, nos abstenemos de definir ni distinguirlos, ya que es un trabajo digno de por lo menos un artículo aparte<sup>1</sup>. Nuestro planteamiento es análogo al del Ministerio de Educación que considera que cada uno de los alumnos puede ser considerado como uno con altas capacidades, es decir, poseedor de talentos que hipotéticamente quedan por descubrir (Macander, 2011: 4). Esto nos permite centrar nuestra atención, no en un grupo definido de personas, sino

---

<sup>1</sup> Tampoco se presentan los matices en la distinción entre la superdotación y las altas capacidades que se pueden conocer mejor en otros textos (Renzulli; 2004: 11-19, Tourón, 2008).

en la cuestión de las capacidades o talentos, ampliamente concebidos. La aplicación práctica de esta óptica consiste en un cambio de percepción del papel de la escuela en lo que concierne a los talentos. No se trata exclusivamente de cuidar a los más capacitados sino también descubrir nuevos talentos en otros alumnos.

Los tres años de trabajo con alumnos con altas capacidades, dentro del proyecto mencionado, han demostrado que llevar a cabo una política enfocada en ellos es un asunto complicado y multidimensional. Una de las numerosas dudas que pretenden resolver, tanto el Ministerio como los organizadores de las olimpiadas, es: ¿cómo diseñar un modelo de identificación de talentos que sea lo más inclusivo posible? En otras palabras, que posibilite que todos los alumnos disfruten de su funcionamiento. En esta pregunta reside uno de los dilemas principales de la educación: el de conciliar la búsqueda de la excelencia con la dimensión de la igualdad de los alumnos.

A la hora de considerar la noción de equidad educativa como criterio de distinción, en la filosofía de la educación sobresalen dos modelos educativos: el modelo elitista y el modelo igualitario. Siendo modelos, resultan extremos, por lo cual hay que ser consciente de que, en la práctica, surgen sus variedades o modelos mixtos.

El modelo elitista, el cual se inscribe dentro del marco político-económico neoliberal, se caracteriza por una fuerte creencia en la energía del individuo y la fuerza de sus cualidades. Se proyecta la búsqueda de la excelencia como objetivo principal (de los individuos) como un bien que permite contribuir al desarrollo económico o tecnológico de la sociedad (Dziemianowicz-Bąk, 2010). Dentro de este modelo, Javier Tourón propone distinguir dos tipos: el *elitismo económico* y el *elitismo de excelencia* (Tourón, 2008: 199). El primero propugna privilegios para los socialmente favorecidos. Ciertamente, se puede dar por caso la educación pagada con sus numerosas modalidades. El elitismo de excelencia aboga por un sistema que favorezca a los más capacitados. Entre las manifestaciones de este modelo educativo se encuentra la creación de clases elitistas, una forma de educación segregada en la cual se forman grupos especiales para los alumnos más dotados. En Polonia se tienen que mencionar los llama-

dos “forjadores de talentos” o “establos de talento”, es decir escuelas especializadas en reclutar a los más capacitados y prepararlos para que participen en los concursos u olimpiadas como representantes de sus escuelas (Dymel, 2009).

Por otra parte, el modelo igualitario se inscribe dentro del marco político-económico izquierdo. Se caracteriza por una fuerte creencia en la igualdad y solidaridad (Dziemianowicz-Bąk, 2010). Su propósito es establecer la igualdad de oportunidades para que facilite a todos los individuos una entrada en el mercado (el educativo, inclusive). En este sistema no se excluye (ni se pretende separar) a los alumnos más destacados ni a los que obtengan resultados más bajos.

Tras haber presentado brevemente esta distinción, las autoras de este artículo optan por señalar que en Polonia el sistema educativo primario y secundario es igualitario con elementos elitistas. Su naturaleza igualitaria reside en una larga práctica de ocuparse de los alumnos con resultados poco satisfactorios para que puedan alcanzar a los demás, acercarse a la norma media (Strużyna, 2004). En cuanto a los elementos elitistas destaca la larga tradición de las olimpiadas.

### **El elitismo de las olimpiadas en Polonia y sus consecuencias**

Mientras que las ventajas de seguir organizando concursos y olimpiadas se conocen comúnmente (entre ellos: premiar la excelencia y ayudar a desarrollarla), son dignos de tratar algunos problemas del elitismo de este “sistema”. El problema de las olimpiadas consta en que, en su mayor parte, premian la excelencia previamente diagnosticada (por los profesores o padres, por la escuela u otras instancias), pero no contribuyen generalmente a la mejor identificación de nuevos talentos (Hadaś, 2012: 13). Esta constatación se comprueba en el hecho de que los que toman parte en las competiciones son los alumnos con las mejores notas (el profesor elige a los participantes, la escuela los delega). Luego, que entre los participantes registrados

predominan alumnos de escuelas prestigiosas. Es más, aun cuando se presentan concursantes de varias escuelas, los que se califican a las etapas superiores son, en su vasta mayoría, alumnos de un grupo muy pequeño de escuelas especializadas (NIK, 2007: 30). En el caso del español, se trataría de las secciones bilingües.

En este contexto hay que subrayar la necesidad de promocionar la idea de las olimpiadas en todas las escuelas. Animar a cada vez más alumnos a participar crea oportunidades para identificar talentos y no solamente premiar las capacidades anteriormente diagnosticadas y tratadas en la escuela materna. En esto consistiría, entre otras, la igualdad de oportunidades en la política hacia el talento.

Es una preocupación ya extensamente tratada por autores como Joseph Renzulli, una autoridad en la investigación acerca de los alumnos de altas capacidades, que lamentaba que las prácticas elitistas creasen el riesgo de perjudicar a algunos de los jóvenes potencialmente más capacitados (Renzulli, 2005: 4) y por ello se dedicó a la elaboración, en el suelo norteamericano, de un sistema que aportara “igualdad y justicia al área de educación de talento” (*gifted education*) (Renzulli, 2005: 17).

En conclusión, el acceso a las olimpiadas sigue siendo limitado. El sistema favorece a los alumnos identificados como excelentes pero no ayuda a ampliar este grupo. Este fenómeno lo calificaríamos como el problema de las puertas cerradas. Abrir las puertas significaría precisamente esto: hacer el sistema más inclusivo y equitativo, ofrecer a más individuos la posibilidad de ser identificados. El asunto de las puertas cerradas va en contra de los principios básicos de atender el talento. Limont señala que uno de los métodos recomendables para identificar las capacidades es el “banco de talentos”. Consiste en que al principio de una etapa educativa se amplía el grupo de los alumnos potencialmente dotados hasta un 25% de un total de los alumnos del grupo (Limont, 2010: 102), basándose en la convicción de que es mejor presuponer que un alumno tiene altas capacidades que excluirlo de este grupo prematuramente.

### **La identificación de los talentos basada en *el enfoque por tareas***

La identificación de los talentos va más allá de la posibilidad de entrar como participantes en las iniciativas de competición como las olimpiadas. Según GFK Polonia (2011: 41), la identificación (como primer paso en el trabajo con alumnos capacitados) es uno de los puntos más débiles, en general, de la educación polaca. En el informe se constata que en Polonia la identificación de los talentos consiste en “un diagnóstico suave no codificado” que depende de la buena voluntad de cada uno de los profesores.

En cambio, en los EE.UU. desde hace años hierve la discusión acerca de los mejores sistemas de identificación de talentos. Renzulli es autor de una propuesta sistemática de cambio, convencido de que es necesario un sistema de identificación que tome en cuenta no solamente las notas o los resultados de los tests, sino también otros factores humanos, a través de unos métodos más flexibles (“through the use of a more flexible range of identification criteria”) (Renzulli, 2005: 7). Renzulli aboga por la creación de un ambiente favorable a la acción y cooperación entre los alumnos y sus profesores mediante proyectos y tareas<sup>2</sup>.

En la enseñanza de las lenguas extranjeras, *el enfoque por tareas* es una metodología cuyo objetivo principal es ayudar a los alumnos a realizar un acto comunicativo eficaz. Se trata de organizar la enseñanza (el ciclo de clases) de tal manera que los alumnos puedan aprovechar sus distintas capacidades en el marco del uso real de la lengua. El objetivo principal de las actividades encaminadas hacia tareas es preparar, a base de previos conocimientos, *una tarea final* que resulta ser un producto tangible y existente. Javier Zanón (1999: 17) enumera

---

<sup>2</sup> Se puede decir que los proyectos desarrollan los mismos o parecidos objetivos que las tareas y en especial las tareas finales. Sin embargo, en nuestra opinión, los proyectos son mucho más extensos y duraderos. Además en su realización pueden intervenir los alumnos de otras asignaturas (no necesariamente de lengua extranjera) o de otras clases, colegios, etc. Ernesto Martín Peris (1999: 31) apunta que una tarea suele presentarse como una unidad más breve que el proyecto y con más elementos definidos de antemano.

ra algunos ejemplos de *la tarea final*: “elaborar una encuesta sobre la ciudad donde vivimos y proponer un debate sobre sus problemas y posibles soluciones o elaborar una guía para vivir cien años en forma”. Sonsoles Fernández (2001: 16) añade que antes de establecer la secuencia de las tareas es necesario elaborar los objetivos y las pautas de la evaluación.<sup>3</sup>

El Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCERL) del Consejo de Europa (2002) hablando del *enfoque por tareas* recurre a la metodología que se basa en la acción. En esta situación el alumno funciona como *agente social* que “realiza una tarea que considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo” (MCERL, 2002: 10). *La tarea* comprende distintos recursos que pueden apoyar e influir en el aprendizaje de una lengua extranjera. Entre ellos resaltan *las competencias generales* relacionadas con la experiencia personal del alumno. Estas competencias no se unen directamente con los conocimientos lingüísticos y culturales. No obstante, el alumno puede aprovechar sus habilidades y destrezas a la hora de realizar las actividades no relacionadas directamente con la adquisición de la lengua.

Precisamente esta visión nos empujó hacia una idea que se basaba, sobre todo, en dar la oportunidad de participar en las Olimpiadas a los alumnos que todavía no disponían del nivel de lengua necesario para llegar a la fase final del concurso. Se trata de las iniciativas que acompañan a las competiciones de cada edición de las Olimpiadas de Español. Entre ellas destacan los concursos destinados a los alumnos que pueden participar de forma individual, en parejas o incluso se invita a clases enteras. Este tipo de trabajo rompe con el esquema

---

<sup>3</sup> Debemos apuntar que *la tarea* engloba sobre todo los materiales auténticos. En ella se presta más atención al significado. En cambio, *el ejercicio* es un producto estructural, especialmente elaborado, donde resalta más la forma (cf. Spychała, 2009). En el caso de las Olimpiadas y de las iniciativas descritas en el presente artículo, los alumnos realizan distintas actividades (*tareas*) que se basan en un uso real de la lengua y en su significado como, por ejemplo, crear una guía turística por un país latinoamericano (*tarea final*).



tradicional de la clase e incorpora las distintas habilidades y destrezas de los alumnos.

Uno de los concursos que ha tenido mucho éxito es el titulado *En un lugar de...*, el cual tiene como *tarea final* la creación de un material de promoción donde se presenta un lugar donde viven los alumnos o un país hispanohablante dado (en cada edición se elige un país diferente). En este concurso, como también en el concurso donde los chicos tenían que elaborar el cartel de las Olimpiadas, se evaluaba sobre todo la creatividad artística y la originalidad del material. El siguiente concurso que también gozó de mucha popularidad fue el concurso literario titulado: *Tras las huellas del maestro...* Se trataba de escribir un capítulo o un final distinto de una de las obras de Mario Vargas Llosa, Antonio Muñoz Molina o Carlos Ruiz Zafón.

Todas estas herramientas sirven para motivar a los alumnos que a menudo no ganan las competiciones principales, sin embargo se acercan a la lengua española por otros caminos. Los ganadores reciben premios como diccionarios u otros libros, diplomas y la posibilidad de presentar sus trabajos en la tarde cultural que se ofrece durante la final de cada edición.

### **Las soluciones equitativas dentro del proyecto de las olimpiadas de español**

En el proyecto de las Olimpiadas de Español se ha intentado encontrar soluciones a nivel de aspectos formales y a nivel de didáctica. En lo que concierne a la perspectiva formal, al elaborar el reglamento de las Olimpiadas, los organizadores optaron por el principio de la doble calificación, según el cual, de cada una de las escuelas que se inscriben en las eliminatorias de 1º grado para las competiciones del 2º grado, se califica al alumno que mejor resuelve el test en dicha escuela<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Además, para la participación en las competiciones de 2º grado se califica, en base al análisis de los resultados de las competiciones de 1º grado, 100 par-

Gracias a este principio, los alumnos de las escuelas pequeñas y periféricas (con menos horas de español), que de una manera objetiva nunca podrían pasar a la II etapa, pasan a la etapa regional y adquieren la posibilidad de desarrollar sus capacidades. Es posible que muchos de ellos no consigan ser genios lingüísticos, pero encontrarán otras ventajas. Los preparativos para las competiciones del 2º grado se convierten, entre otros, en una oportunidad de desarrollo, una motivación y una forma de obtener el apoyo por parte del profesor y de la escuela a la que representan. Es más, permiten a estos alumnos ver cómo funciona el concurso y experimentarlo como un reto al que quieren enfrentarse.

Otro elemento que contribuye a la identificación de talentos es la accesibilidad. Cabe mencionar que en el marco de las Olimpiadas de Español se hace énfasis en la promoción de la accesibilidad. En las competiciones de 1º grado pueden participar alumnos de cualquier escuela. Al ser el acceso libre, se insiste en que las escuelas permitan la participación del mayor número de alumnos posible (todos los interesados, sin excepción).

La plataforma Moodle, por su parte, es una fuente adicional de herramientas didácticas de apoyo que pueden preparar a los alumnos a desarrollar destrezas que les permitan mejorar sus conocimientos, ya sea para presentarse a las siguientes etapas de las competiciones principales, para realizar la tarea final del concurso que acompaña a cada edición o para desarrollar su autonomía en el aprendizaje del español. En la plataforma se pueden encontrar unidades de clase, tests de ediciones anteriores, entrevistas, chats y otros materiales.

---

ticipantes (pueden ser algunos menos o muchos más) que hayan obtenido en las eliminaciones de 1º grado los mejores resultados a nivel de todo el país.

## Conclusiones

Ni el sistema educativo, ni la educación de los talentos cambiarán de un día para otro, por lo cual es necesaria una discusión acerca de los métodos que puedan contribuir a la democratización de la política hacia las altas capacidades. Creemos que las Olimpiadas de Español, junto con las herramientas elaboradas en su marco, pueden ser una de las fuerzas motrices, aunque modestas, para transformar el sistema de las olimpiadas como tal. Las Olimpiadas proponen una serie de soluciones formales (libre acceso, la doble calificación) y todo un abanico de herramientas didácticas (Plataforma Moodle, concursos) que favorecen la identificación de las capacidades de los alumnos involucrados. No se trata solamente de una valoración oficial de los talentos por parte de los organizadores de las competiciones (calificación a las etapas siguientes, los premios, los títulos de laureado o finalista) sino de un mejor reconocimiento de distintas capacidades (no sólo lingüísticas) de los alumnos por sus profesores.

En cuanto a la motivación de los alumnos que todavía no disponen de muchos conocimientos lingüísticos, se ha optado por el *enfoque por tareas* como herramienta que contribuye a igualar las oportunidades de los alumnos. De esta forma todos ellos pueden participar, por ejemplo, a través de varios concursos, en la realización de una *tarea final*.

## Bibliografía

- CIEŚLIKOWSKA, J., JASTRZĘBSKA, D., LIMONT, W. (eds) (2001), *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- CONSEJO DE EUROPA (2002), *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid. Anaya, [online] [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) (español) – 29.06.2013.

- COST (2007), *Resolution. Action plan for the gifted and talented – an essential part of the Lisbon Strategy*, Bruselas, 27 de noviembre de 2007, [on-line] [http://www.cost.eu/download/resolution\\_giftedchildren](http://www.cost.eu/download/resolution_giftedchildren) – 17.11.2013.
- DYMEL, J. (2009), “Analiza trudności zadań Olimpiady Matematycznej”, tesis doctoral, Kraków.
- DZIEMIANOWICZ-BAK, A. (2010), “Interesy konstytuujące nauczanie”, en: Syska, M. (ed.), *Komercjalizacja edukacji. Konsekwencje i nowe zagrożenia*, Ośrodek Myśli Społecznej im. Ferdynanda Lassalle’a, Warszawa.
- FERNÁNDEZ, S. et al. (2001), *Tareas y proyectos en clase*, Edinumen, Madrid.
- HADAŚ, J. (2012), “Przygotowanie do językowych olimpiad przedmiotowych jako istotna forma pracy z uczniem zdolnym w polskim systemie kształcenia: zarys sytuacji prawno-politycznej”, ponencia no publicada, Universidad de Adam Mickiewicz.
- GFK Polonia (2011), “Badanie elementów systemu pracy z uczniem zdolnym. Raport z badania”, [on-line] [http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=104:raporty-z-bada&Itemid=1355](http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=104:raporty-z-bada&Itemid=1355) – 26.06.2013.
- JOHNSON, K. (2003), *Designing language teaching tasks*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- LIMONT, W. (2010), *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, GWP, Gdańsk.
- MACANDER, D. (2011), “O systemowych rozwiązaniach w pracy z uczniem zdolnym. Wywiad z Aleksandrą Kowalik i Jerzym Barskim”, *Revista Trendy*, 1, [on-line] <http://www.trendy.ore.edu.pl> – 5.04.2013.
- MARTÍN PERIS, E. (1999), “Libros de texto y tareas”, en: Zanón, J. (ed.), *La enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Madrid, pp. 13-25.
- MEN – MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ (2010), “Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Założenia projektowanych zmian”, [on-line] <http://www.konferencje.men.gov.pl/images/pdf/Konferencje/3.pdf> – 9.06.2013.
- NIK – NAJWYŻSZA IZBA KONTROLI. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego (2007), “Informacja o wynikach kontroli opieki nad uczniami szczególnie uzdolnionymi”, [on-line] [www.nik.gov.pl/kontrola/wyniki-kontroli-nik/pobierz,px\\_2007002.pdf](http://www.nik.gov.pl/kontrola/wyniki-kontroli-nik/pobierz,px_2007002.pdf) – 26.06.2013.

- RENZULLI, J.S. (ed.) (2004), *Identification of students for gifted and talented programs*, Corwin Press, Thousand Oaks, California.
- RENZULLI, J.S. (2005), *Equity, Excellence, and Economy in a System for Identifying Students in Gifted Education: A Guidebook*, University of Connecticut Storrs, Connecticut.
- SPYCHAŁA, M. (2009), “Podejście zadaniowe (enfoque por tareas) a strategie komunikacyjne w nauczaniu języka hiszpańskiego jako obcego”, en: Widła, H. (ed.), *Koncepcje i wdrożenia w glottodydaktyce*, Neofilolog, Polskie Towarzystwo Neofilologiczne, Katowice, pp. 247-256.
- STRUŻYNA, K. (2004), “Szlifowanie diamentów. Rozmowa z Tadeuszem Lewowickim”, *Głos Nauczycielski*, 43, pp. 3-6.
- TOURÓN, J. (2008), “La educación de los más capaces: un reto educativo y social”, *Revista española de pedagogía*, LXVI (240), pp. 197-202, [on-line] <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/18701/1/La%20educaci%C3%B3n%20de%20los%20m%C3%A1s%20capaces.pdf> – 17.11.2013.
- ZANÓN, J. (1999), “La enseñanza del español mediante tareas”, en: Zanón, J. (ed.), *La enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Madrid, pp. 13-25.