

# COMPACTAR EL CURRÍCULUM: UN MEDIO PARA DESAFIAR A LOS ALUMNOS CON CAPACIDADES POR ENCIMA DE LA MEDIA

Sally M. Reis y Joseph J. Renzulli  
*Universidad de Connecticut (U.S.A.)*

**Compactar el currículum es una técnica instructiva flexible y basada en la investigación que capacita a los estudiantes con altas capacidades a saltarse lo que ya conocen y sustituirlo por un contenido más desafiante.**

Mientras seguimos discutiendo sobre los mejores métodos de reestructurar los colegios, los profesores siguen enfrentándose al desafío de atender de forma equitativa las enormes diferencias de estilos de aprendizaje, intereses y capacidades de sus estudiantes. Así como los profesores experimentan frustración al tratar de adaptar el currículum a los estudiantes que demuestran dificultades en el aprendizaje, la frustración también existe cuando los estudiantes ya dominan perfectamente el material o podría fácilmente dominarlo en menos tiempo del que requieren otros estudiantes. Estos estudiantes, que académicamente están a la cabeza de sus compañeros, soportan diariamente unas exigencias repetitivas que les suelen conducir al aburrimiento, al bajo rendimiento de sus habilidades de estudio y al desencanto general con la escuela.

*Compactar el currículum*, técnica instructiva fácil de ejecutar, está específicamente diseñada para realizar los ajustes necesarios que necesitan los estudiantes en cualquier área curricular y a cualquier nivel escolar (Reis et al. 1992a). El proceso continúa de manera sencilla el patrón natural que los profesores deberían seguir si realizaran una instrucción individualizada para cada estudiante. La mejor forma de definir la técnica de compactar el currículum podrá ser como sentido común organizado.

Además de su uso en la modificación del currículum para los estudiantes con capacidades por encima de la media, la estrategia de compactar el currículum también puede beneficiar a cualquier estudiante que demuestre fuerzas o un alto nivel de interés en una o más áreas de contenido. Una vez que los profesores están familiarizados con el proceso, aseguran que no lleva más tiempo que sus prácticas habituales de enseñanza. El procedimiento ha demostrado su eficacia tras un estudio de investigación nacional cuidadosamente realizado, así como tras varios años de practicarlo en distintos marcos educativos por toda la nación.

## LA MALA NOTICIA

Está claro que el principal problema que afrontan nuestros colegios es la carencia de una diferenciación curricular y de un desafío académico necesarios para muchos de nuestros

estudiantes más capacitados. Los estudios de investigación también apoyan esta afirmación. En un reciente estudio sobre lectores de la media y por encima de la media, Taylor y Frye (1988) se encontraron con que el 78-88 % de los lectores medios de 5º y 6º grado podían pasar los pre-tests de capacidad de comprensión básica antes de ser incluidos como lectores básicos. Los lectores de la media demostraban aproximadamente el 92 % de precisión, mientras que los mejores lectores llegaban al 93 % de precisión en los pre-test de capacidades de comprensión.

Una razón por la que muchos estudiantes de la media y por encima de la media demuestran que dominan el currículum es que los libros de texto contemporáneos han sido «silenciados», frase pronunciada en 1984 por el entonces ministro de educación Terrel Bell. Chall y Conard coincidían con el juicio hecho por Bell, documentando



Sally Reis y Joseph Renzulli con Camino Pardo en el reciente Congreso Internacional en Valladolid.



una tendencia de decreciente dificultad en la mayoría de los libros de textos más utilizados de 1945-1975 «medidos en índices de nivel de interés, madurez, dificultad de las cuestiones tratadas y alcance de ilustración» (p. 2). Kirst (1982) piensa que los libros de texto han perdido dos grados de dificultad por curso durante los últimos 10-15 años. Más recientemente, Altbach sugiere que los libros de texto, evaluados mediante un espectro de medidas de evaluación, han decaído en rigor, evolucionando «durante las últimas décadas a 'productos' generalmente montados por comités como respuesta a presiones externas, más que como un enfoque coherente de la educación» (Altbach et al., 1991, p. 2).

Bernstein (1985) resume el problema particular que los libros de texto corrientes plantean a los estudiantes de alto rendimiento:

Aún cuando existan buenas reglas de manejo de la materia susceptible a adoptar por un libro de texto, la cuestión se convierte en discutible cuando un distrito escolar adquiere únicamente un libro de texto, normalmente al «nivel del curso», para todos los estudiantes de una asignatura o curso. Este sistema de compra presiona a los comités a comprar libros que los estudiantes menos capacitados puedan comprender» (p. 465).

Chall y Conard citan también dificultades para el estudiante por encima de la media con respecto a los libros de texto de menor dificultad (1991, p. 111). Más aún, enfatizan la importancia de un encuentro entre las capacidades de un discente y la dificultad de la tarea instructiva, afirmando que el encuentro ideal estaría un poco por encima del nivel de funcionamiento normal del discente. Cuando el encuentro no resulta adecuado «el aprendizaje es menos eficaz y el desarrollo puede interrumpirse» (p. 19).

Según Usiskin (1987) y Flanders (1987), los libros de texto no sólo han decaído en grado de dificultad sino que también han caído en un alto porcentaje de repetición. Usiskin sostiene que incluso los estudiantes de 8º grado, deberían estudiar álgebra ya que sólo el 25 % de las páginas de un típico libro de matemáticas de 7º y 8º grado presenta nuevo contenido. Flanders corrobora esta afirmación mediante una investigación a una serie de tres libros de texto de matemáticas. Los estudiantes de los grados 2-5 que usaban estos libros de texto se encon-

traron con un 40 ó 65 % de nuevo contenido durante el curso escolar, lo que equivale a dos o tres días de nuevo material por semana. Ya en el grado 8º, el volumen de nuevo contenido ha disminuido al 30 %, lo que significa que aprendemos nuevo material sólo un día y medio por semana. Flanders (1987) dice que estas estimaciones son cautelares porque los días de repaso y evaluaciones no fueron incluidos en su estudio.

La tendencia hacia libros de texto menos desafiantes, y más repetitivos puede ser debida a que nuestros estudiantes más capacitados aprenden menos. Muchos de estos estudiantes brillantes descubren a una edad temprana que si ellos trabajan todo lo que pueden en el colegio, serán recompensados con infinidad de páginas del mismo tipo de material.

## LA BUENA NOTICIA

Un estudio recién terminado del Centro de Investigación Nacional de Superdotados y muy talentosos de la universidad de Connecticut (NRC/GT), examinó las estrategias que los profesores utilizan para modificar el currículo y acomodar los puntos fuertes específicos de los estudiantes superdotados. Además el estudio examinó los tipos de actividades sustitutorias que proporcionan niveles más adecuados de desafío curricular.

En este estudio participaron 27 distritos escolares y profesores de 465 clases de cursos de los grados 2º al 6º. Para participar, los distritos no podían haber recibido con anterioridad ninguna formación en *compactar el currículo*.



lum, y tenían que aceptar la asignación aleatoria de un grupo de tratamiento o control. En particular, buscábamos reclutar distritos de enseñanza primaria con estudiantes desfavorecidos económicamente, poco competentes en inglés, y discapados. Los distritos participantes representaban escuelas primarias de todo el país, desde una pequeña escuela rural de Wyoming a una para hispanos en California.

Tres grupos de tratamiento, que recibieron niveles intensivos de desarrollo del profesorado, se usaron para examinar el método más eficaz para formar profesores capaces de modificar el currículo. Los profesores de un cuarto grupo de clases sirvieron de grupo de control; y continuaron con sus prácticas de enseñanza habituales. Todos los profesores del grupo de tratamiento recibieron una formación con video y un libro sobre el proceso de compactar. Los profesores en el grupo de Tratamiento 2 hacían también dos horas de prácticas de grupo con simulaciones de compactar dirigidas por un experto en la materia. Las simulaciones desarrolladas por Starko (1986) han significado un recurso estándar en este tipo de formación. El grupo de tratamiento 3 recibió la misma formación que el grupo 2 y además de 6 a 10 horas de preparación de compañeros a lo largo del año, sugeridas por Joyce y Showers (1983).

Se pidió a los formadores del grupo de tratamiento y control que eligieran a uno o dos candidatos de sus clases para compactar el currículo, usando criterios especificados por el equipo de investigación. Todos los estudiantes elegidos por los grupos de tratamiento y control fueron evaluados antes y después del tratamiento con los Tests de Capacidades Básicas de Iowa (ITBS). Se usaron tests del nivel siguiente para compensar el efecto «techo» que se obtiene normalmente al medir el rendimiento de los estudiantes con altas capacidades<sup>1</sup>.

## COMO OBTENER MAS POR MENOS

Para describir mejor nuestro descubrimiento más importante podríamos denominarlo fenómeno de más o menos. Se compactó del 40 al 50 % del material de clase tradicional para los estudiantes elegidos en una o más

pareas. Cuando los profesores eliminaron casi el 50 % de las actividades curriculares regulares para los estudiantes elegidos, no se observó ninguna diferencia en las puntuaciones de rendimiento de los post-test entre los grupos de tratamiento y control en conceptos de matemáticas, cómputo matemático, estudios sociales y ortografía. En ciencias, los estudiantes que tenían eliminado entre un 40 y 55 % del currículo sacaron notas significativamente superiores en los post-tests de rendimiento de ciencias que sus compañeros del grupo de control. Y los estudiantes del Grupo y, cuyo curriculum se compactó en matemáticas sacaron puntuaciones significativamente más altas que las de sus compañeros del grupo de control en el post-test de conceptos de matemáticas. Estos descubrimientos destacan claramente las ventajas de compactar el curriculum hasta en lo que al rendimiento estándar concierne. El análisis de los datos relativos a las actividades de sustitución también indicaron que los estudiantes veían estas actividades como más desafiantes que el material estándar.

Los descubrimientos adicionales se basaron en un examen de la eficacia y rendimiento del proceso de compactamiento y la formación dada a los tres grupos. De los profesores del estudio, un 95 % era capaz de identificar a los estudiantes con altas capacidades en sus clases y de documentar los puntos fuertes de cada estudiante individual. El 80 % era capaz de documentar el curriculum que los estudiantes con altas capacidades ya tenían que dominar, de enlistar estrategias educativas adecuadas para que los estudiantes demostraran el dominio, y de documentar unas pautas adecuadas de dominio. La asignatura compactada con más frecuencia era matemática, seguida por lectura, antes del lenguaje, ciencias y estudios sociales.

Las estrategias de sustitución estaban formadas por tres categorías de actividades para los estudiantes: enriquecimiento, aceleración, y «otra» (incluyendo tutoría de compañeros, aprendizaje cooperativo, corrección y otras tareas de ayuda al profesor). El 95 % de los profesores usaron el enriquecimiento como estrategia de sustitución, y el 18 % usó también la acele-

ración. Muchos más profesores indicaron que habrían usado la aceleración con mayor frecuencia si las normas de los distritos escolares no hubieran prohibido que los estudiantes trabajaran con libros de texto de nivel superior al que le corresponde. Aunque la mayoría de las estrategias de sustitución reflejaban los intereses, necesidades y preferencias de los estudiantes, no solían reflejar los tipos de contenido avanzado adecuados para estudiantes con altas capacidades. Esto significa que se requiere un desarrollo adicional del profesorado. Los profesores corroboraron este punto; muchos expresaron el deseo de recibir una mayor asistencia de los especialistas en enriquecimiento o en superdotados y una mayor formación y ayuda para localizar y utilizar adecuadamente materiales de enriquecimiento. Los profesores del Grupo de Tratamiento 3 desarrollaron de forma significativa más estrategias de sustitución que los profesores de los Grupos 1 y 2. También se encontró una gran diferencia con respecto a la calidad total de la compactación del curriculum a favor del Grupo 3. Un hecho muy alentador fue que la mayoría de los profesores de todos los grupos de tratamiento afirmaron que les gustaría continuar con el trabajo de compactar el curriculum después de realizar el estudio. También expresaron un gran interés por aprender más sobre el proceso y sobre la evaluación de materiales que se podrían usar como actividades de sustitución. Más aún, muchos profesores señalaron, a lo largo del año, que podían aplicar el proceso a unos 8 ó 10 estudiantes de sus clases, no sólo al 1 ó 12 estudiantes originalmente elegidos para este estudio.

## FASE I

El proceso de Compactar el Currículo se lleva a cabo en tres fases. La primera consiste en *definir los objetivos y resultados de una unidad o segmento de instrucción concreta*. Para la mayoría de las asignaturas, los objetivos y resultados específicos se pueden encontrar en los manuales para el profesor, guías del currículo, gráficos de alcance y sucesión, y en algunas de las nuevas estructuras curriculares que están surgiendo en conexión con modelos educativos basados en resul-

1. En el NRC/GT está disponible un informe técnico, con detalles de los procedimientos descriptivos y estadísticos noparamétricos usados para analizar los datos de este estudio.

tados. Los profesores deberían examinar estos objetivos para determinar los que representan adquisición de nuevo contenido o habilidades de pensamiento en vez de revisiones o prácticas de material previamente enseñado. Los gráficos de alcance y sucesión o una simple comparación de la tabla de contenidos de un ciclo básico dará una visión de conjunto del nuevo material versus material repetido. El objetivo de esta fase es ayudar a los profesores a tomar decisiones programáticas individuales. Un objetivo de mayor desarrollo profesional es ayudar a los profesores a ser mejores analistas del material que enseñan y analistas más sofisticados de los libros de texto.

## FASE II

La segunda fase de compactar el curriculum es *la identificación de los estudiantes que ya han dominado los objetivos o resultados de una unidad que va a ser enseñada*. En primer lugar, los profesores tienen que esti-

mar qué estudiantes tienen el potencial para dominar nuevo material a un ritmo mayor que el normal. Los profesores pueden identificar a los posibles candidatos revisando las notas de los tests anteriores, por las tareas terminadas y por sus participaciones en clase.

Los test de rendimiento estandarizados son una buena pantalla para que los profesores puedan catalogar a todos los estudiantes puntuando uno o más años por encima del nivel de curso en determinadas asignaturas.

Ser candidato para la compactación no significa necesariamente que un estudiante conozca el material en consideración. Por eso, el segundo paso en la identificación de candidatos es encontrar o desarrollar tests adecuados u otras técnicas de evaluación para examinar resultados de aprendizaje específico. Los pre-tests de las unidades o los tests de fin de cada unidad que pueden ser administrados como pre-tests, están hechos para servir a esa tarea, especialmente cuando se

trata de evaluar capacidades básicas. Analizando los resultados de los pre-tests, el profesor puede documentar la competencia en habilidades específicas y seleccionar actividades de instrucción adecuadas o practicar el material para educar al estudiante en un nivel superior en cualquier capacidad en que necesite refuerzo.

El proceso se modifica ligeramente para compactar las áreas de contenido que no se pueden valorar tan fácilmente como las capacidades básicas y para estudiantes que no han dominado el material pero que se les juzga como posibles candidatos para una cobertura más rápida. En primer lugar, el profesor debe discutir un segmento dado del material con el estudiante para determinar si el o ella tiene capacidad intelectual suficiente para los objetivos y procedimientos de la compactación, incluyendo el proceso de sustitución. En segundo lugar, el profesor debe especificar cómo el estudiante va a demostrar el dominio a nivel superior

**Figure 1**

### Individual Educational Programming Guide (The compactor)

Name Eileen Age 10 Teacher(s) Mr. Cunningham Individual Conference Date Oct. 10, 1992  
 School Kain Elementary Grade 5 Parent(s) Mrs. Cullan Persons Plannig IEP MC JD EF JC

CURRICULUM AREAS: Provide a brief description of basic material to be covered during this marking period and the evidence that suggests the need for compacting.	PROCEDURES FOR COMPACTING: Describe activities that will be used to guarantee proficiency in basic curricular areas.	ACCELERATION AND/OR ENRICHMENT ACTIVITIES: Describe activities that will be used to provide advanced-level learning experiences in each area of the regular curriculum								
Language Arts: Holt 14: Units 2-6 Pre-Test Units 2-6 Decoding/encoding skills Language skills	Unit and level tests in Holt Language Arts. Eileen will participate in all Language Arts activities in the classroom except those involving: decoding/encoding skills and language skills already mastered and any kind of «seatwork» (repetitious work).	<i>Advanced Exposure in Language Arts:</i> To read biographies for the purpose of enriching Eileen's background in literature and to see how the following human value applies to her selections: «Determination and courage are often necessary to achieve one's goals»								
CTB Scores: Vocabulary 6.5      Language Mechanics 9.9 Comprehension 9.5      Language Expression 9.9 Total Reading 7.9      Total Language 9.8	Time gained from this will go toward Eileen's advanced exposure in Language Arts.	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">Amelia Earhart</td> <td style="width: 50%;">Phillis Wheatley</td> </tr> <tr> <td>Harriet Beecher Stowe</td> <td>Anne Bradstreet</td> </tr> <tr> <td>Mahalia Jackson</td> <td>Dolly Madison</td> </tr> <tr> <td>Abigail Adams</td> <td></td> </tr> </table> <p>Also, Eileen will choose novels from the Newbery Award series to increase her vocabulary and deepen her understanding of plot structure, introduction, complicación, climax, and resolution.</p>	Amelia Earhart	Phillis Wheatley	Harriet Beecher Stowe	Anne Bradstreet	Mahalia Jackson	Dolly Madison	Abigail Adams	
Amelia Earhart	Phillis Wheatley									
Harriet Beecher Stowe	Anne Bradstreet									
Mahalia Jackson	Dolly Madison									
Abigail Adams										
		<i>Advanced Exposure in Science:</i> 8 trips to regional science center for extension, differentiated, and intensive instruction in computers and calculators, chronobiology, and weather. Time to instruct others in class on above topics.								
<input type="checkbox"/> Check here if additional information is recorded on the reverse side.		<i>Resource Room:</i> 5 hours a wee., Tupe I, II and III activities developing creative thinking, critical thinking, creative and critical problem solving.								

—por ejemplo, contestando preguntas basadas en las lecciones, escribiendo ensayos, o haciendo el test estándar de fin de cada unidad. En tercer lugar, el profesor y estudiante deben discutir la cantidad de tiempo requerido para completar la unidad, y deben ponerse de acuerdo en los procedimientos —como informes periódicos o fechas de recogida— para las revisiones del profesor. Y, por supuesto, el examen de aceleración potencial y/o de actividades sustitutorias de enriquecimiento deben formar parte de esta discusión.

Otra alternativa consiste en evaluar o hacer un pre-test a todos los estudiantes de una clase cuando se introduce un tema o unidad nuevos. Aunque pueda parecer que es más trabajo para el profesor, proporciona la oportunidad de que los estudiantes demuestren sus puntos fuertes o dominio previo en un área determinada. Usando una matriz de objetivos de aprendizaje, los profesores pueden completar los resultados del test y crear grupos pequeños, flexibles y temporales para la instrucción de habilidades y actividades de sustitución.

### FASE III

*Proporcionar las opciones de aceleración y enriquecimiento* —fase final del proceso de compactar el curriculum— requiere creatividad y tomar una decisión consensuada entre los estudiantes y el profesor. Durante este tiempo, los profesores recopilan los materiales de enriquecimiento de otros profesores, bibliotecas, especialistas de los medios de comunicación, y de los especialistas en las áreas de contenido o en educación a superdotados. Estos materiales pueden incluir actividades de aprendizaje auto-dirigido, materiales instructivos que se centren en habilidades particulares de pensamiento, y gran variedad de actividades orientadas a un proyecto que estén diseñadas a promover habilidades investigadoras y de exploración.

El tiempo disponible para el proceso de compactación de oportunidades a los estudiantes para participar en una gran variedad de experiencias apasionantes de aprendizaje: trabajo en grupos pequeños, seminarios sobre temas especiales dirigidos o por estudiantes o por personas de recurso de la comunidad; aprendizajes con base en la comunidad; actividades de servicio a la comunidad; proyectos que implican tanto a los compañeros como a mento-

res; y cursillos auto-seleccionados. Las decisiones sobre qué actividades sustitutorias se emplean, están guiadas, por supuesto, por el tiempo, espacio y disponibilidad de las personas y materiales de recurso. Sin embargo, el criterio definitivo debe asentarse sobre el grado al que las actividades deben elevar el desarrollo académico y representar los intereses y puntos fuertes de cada individuo.

Esta fase del proceso de compactación supone una oportunidad creativa para que el profesorado entero trabaje cooperativamente en organizar y elegir una amplia colección de experiencias de enriquecimiento. Un cursillo favorito que un miembro del profesorado siempre haya querido impartir o la oportunidad de servir como mentor a uno o dos estudiantes que están entregados al tema preferido de un profesor, son sólo dos formas en las que las actividades de sustitución pueden añadir el apasionamiento por parte de los profesores en el funcionamiento de este proceso. Los beneficios para los estudiantes son obvios.

Compactar el currículo puede también resultar positivo para otro asunto interesante. Hemos descubierto que cuando algunos estudiantes brillantes pero con bajo rendimiento se dan cuenta de que ellos pueden economizar el material regularmente asignado y «ganar tiempo» para desarrollar sus intereses auto-seleccionados, su motivación para completar las tareas normales se incrementa. Como señalaba un estudiante, «¡todos aprenden mucho!».

### EL COMPACTADOR (hoja de seguimiento del proceso de compactación)

La mejor forma de obtener una visión de conjunto de un proceso de compactación del currículo es echar un vistazo a la hoja de manejo que guía este proceso. «El compactador» es una herramienta de armonía organizativa y de registro que los profesores rellenan por cada estudiante o grupo de estudiantes con puntos fuertes curriculares similares. Los compactadores completados se guardan en los archivadores académicos de los estudiantes y se ponen al día de manera regular. Este impreso también se puede usar para grupos pequeños de estudiantes que están abajando aproximadamente al mismo nivel (por ejemplo, un grupo de lectura o matemáti-

cas). El Compactador se divide en tres secciones:

- La sección uno incluye los objetivos de aprendizaje para una unidad en particular, seguidos por los datos sobre la competencia de los estudiantes en los objetivos, incluyendo las puntuaciones de los tests, perfiles de comportamiento, y los antecedentes académicos.

- La sección dos describe los vehículos que los profesores seleccionan, junto con los resultados de los tests. Los instrumentos pueden ser formales (como tests de papel y lápiz) o informales (como valoraciones de ejecución basadas en observaciones de la participación en clase y tareas escritas). Es esencial la especificación. Registrar una puntuación de conjunto de un 85 % sobre 10 objetivos, por ejemplo, da luz sobre qué porción del material puede ser compactado, ya que los estudiantes podrían mostrar un dominio limitado de algunos objetivos y niveles altos de dominio en otros.

- La sección tres incluye información sobre las opciones de aceleración o enriquecimiento. Para determinar éstas, los profesores deben conocer los intereses y estilos de aprendizaje individuales. Nosotros hemos utilizado dos instrumentos: el *Interest-A-Lyzer* y el *inventario de estilos de aprendizaje*. Ambos proporcionan los perfiles de las categorías generales de los intereses del estudiante y los tipos de actividades de aprendizaje que a los estudiantes les gustaría usar en su realización (Renzulli & Smith, 1979).

### EL COMPACTADOR DE EILEEN

La figura 1 presenta un ejemplo completado del impreso compactador para un estudiante de 5º grado que llamaremos «Eileen». Su clase, heterogénea y con recursos propios, está localizada en una pequeña escuela de un distrito urbano de bajo nivel socioeconómico. Mientras que las puntuaciones de lectura y lengua de Eileen estaban entre dos y cinco años por encima del nivel, la mayoría de sus 29 compañeros de clase leía de uno a dos años por debajo del nivel. Este hecho presentó al profesor de Eileen un problema muy común: ¿Cuál es la mejor forma de instruir a este estudiante? El decidió compactar el currículo de Eileen.

Tomando el enfoque más sencillo posible, el profesor de Eileen administró todos los tests de las unidades adecuadas del nivel del curso en el pro-

grama de Artes del Lenguaje Fundamentales y excusó a Eileen de completar las actividades y cuadernillos de las unidades en las que mostró competencia (por encima del 80 %). Cuando Eileen omitía una o dos preguntas, el profesor comprobaba el estado de esos puntos y proporcionaba la instrucción adecuada y los materiales prácticos para asegurar el dominio de los conceptos.

Eileen solía participar en las lecciones de artes del lenguaje uno o dos días por semana. La distribución de su tiempo se empleó en proyectos alternativos y en los auto-seleccionados. Esta estrategia ahorró a Eileen seis u ocho horas por semana de clases sobre habilidades del lenguaje que estaban por debajo de su nivel. Ella sólo se unía a la instrucción de la clase cuando los pre-test indicaban que no había adquirido por completo las destrezas o para participar en una discusión en la que el profesor pensaba que iba a disfrutar.

En el tiempo ahorrado a lo largo de la compactación, Eileen se comprometió en un gran número de actividades de enriquecimiento. En primer lugar, estuvo hasta casi cinco horas por semana en la clase de recursos para estudiantes con altas capacidades. Este tiempo fue generalmente sacado de su clase de artes del lenguaje, beneficiando tanto a Eileen como a su profesor, puesto que él no tenía que buscar todas las opciones de enriquecimiento por sí mismo. Lo mejor para Eileen fue que ella no tenía que compensar por las tareas de la clase regular puesto que no perdía ningún trabajo esencial.

Eileen también visitó un centro de ciencia regional con otros estudiantes que tenían un gran interés en ello y aptitudes para la ciencia. Las Ciencias era el segundo punto fuerte de Eileen, y según los resultados de su *Interest-A-Lyzer*, tenía un especial interés en las mujeres famosas por su trabajo. Trabajando codo a codo con su profesor, Eileen eligió siete biografías de mujeres notables en diversos campos. Tres de los libros tenían un nivel de adultos, pero Eileen no tuvo ningún problema al leerlos. El compactador de Eileen, que cubría un semestre completo, fue actualizado en enero.

El profesor de Eileen destacó que al compactar su currículo se

había ahorrado tiempo a sí mismo —tiempo que él habría gastado corrigiendo ejercicios inútiles asignados a ella sola. El valor de la compactación de Eileen también le convenció de que tenía que continuar con el proceso. El compactador también fue un vehículo para explicar a los padres de Eileen cómo se estaban haciendo las modificaciones para acomodar su alto nivel de rendimiento en lo referente a las artes del lenguaje y en su interés por la ciencia. Se dio una copia del compactador al profesor de 6º grado de Eileen, y un encuentro entre los profesores de 5º y 6º grado y el profesor de recursos ayudó a asegurar la continuidad en el tratamiento de las necesidades especiales de Eileen.

## UNA HERRAMIENTA DE INSTRUCCION FLEXIBLE

Los variados cambios que están teniendo lugar en nuestros colegios requieren que los educadores examinen un amplio rango de técnicas para proporcionar igualdad para *todos* los estudiantes. Compactar el currículo es uno de tales procesos.

Compactar el currículo no está ligado a un área o nivel de contenido específico, es adaptable a cualquier colegio o estructura curricular, y es lo suficientemente flexible como para usarlo dentro del contexto de los enfoques rápidamente cambiantes de la educación general. El estudio descrito en este artículo, y la experiencia práctica desarrollada durante varios años

de prueba en este campo y de acrisolamiento del proceso, han demostrado las muchas ventajas que con lleva para los estudiantes como para los profesores.

## REFERENCES

- Altbach, P. G., Kelly, G. P., Petrie, H. G. and Weis, L. (1991): *Textbooks in American Society*. Albany, N. Y.: State University of New York Press.
- Bernstein, H. T. (1985): «The New Politics of Textbook Adoption». *Phi Delta Kappan* 66, 7: 463-466.
- Chall, J. A. and Conard, S. S. (1991): *Should Textbooks Challenge Students? The Case for Easier or Harder Textbooks*, New York: Teachers College Press.
- Flandes, J. R. (1987): «How Much of the Content in Mathematics Textbooks Is New?». *Arithmetic Teacher* 35: 18-23.
- Joyce, R. B. and Showers, B. (1983): *Power in Staff Development Through Research in Training*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kirst, M. W. (1982): «How To Improve Schools Without Spending More Money». *Phi Delta Kappan* 64, 1: 6-8.
- Reis, S. M., Burns, D. E. and Renzulli, J. S. (1992a): *Curriculum Compacting: The Complete Guide to Odifying the Regular Curriculum for High Ability Students*. Mansfield Center, Conn.: Creative Learning Press.
- Reis, S. M., Westberg, K. L., Kulikowich, J. Calliard, F., Hébert, T., Purcell, J. H., Rogers, J., Smist, J. and Pluckers, J. (1992b): *An Analysis of the Impact of Curriculum Compacting on Classroom Practices: Technical Report*, Storrs, Conn.: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Renzulli, J. S. and Smith, L. H. (1979): *A Guidebook for Developing Individualized Educational Programs for Gifted and Talented Students*. Mansfield Center, Conn.: Creative Learning Press.
- Starko, A. J. (1986): *It's About Time: Inservice Strategies for Curriculum Compacting*. Mansfield Center, Conn.: Creative Learning Press.
- Taylor, B. M. and Frye, B. J. (1988): «Pretesting: Minimize Time Spent on Skill Work for Intermediate Readers». *The Reading Teacher* 42, 2: 100-103.
- Usiskin, Z. (1987): «Why Elementary Algebra Can, Should, and Must Be an Eighth-Grade Course for Average Students». *Mathematics Teacher* 80: 428-438.

