



COLORIMETRÍA DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LAS ALTAS CAPACIDADES

rama científica que estudia la percepción humana del color y su relación con propiedades físicas de la luz, incluyendo el desarrollo de métodos de medida del color cuantificables.

Javier Tomás Bórnez Plana

Profesor de Orientación Educativa

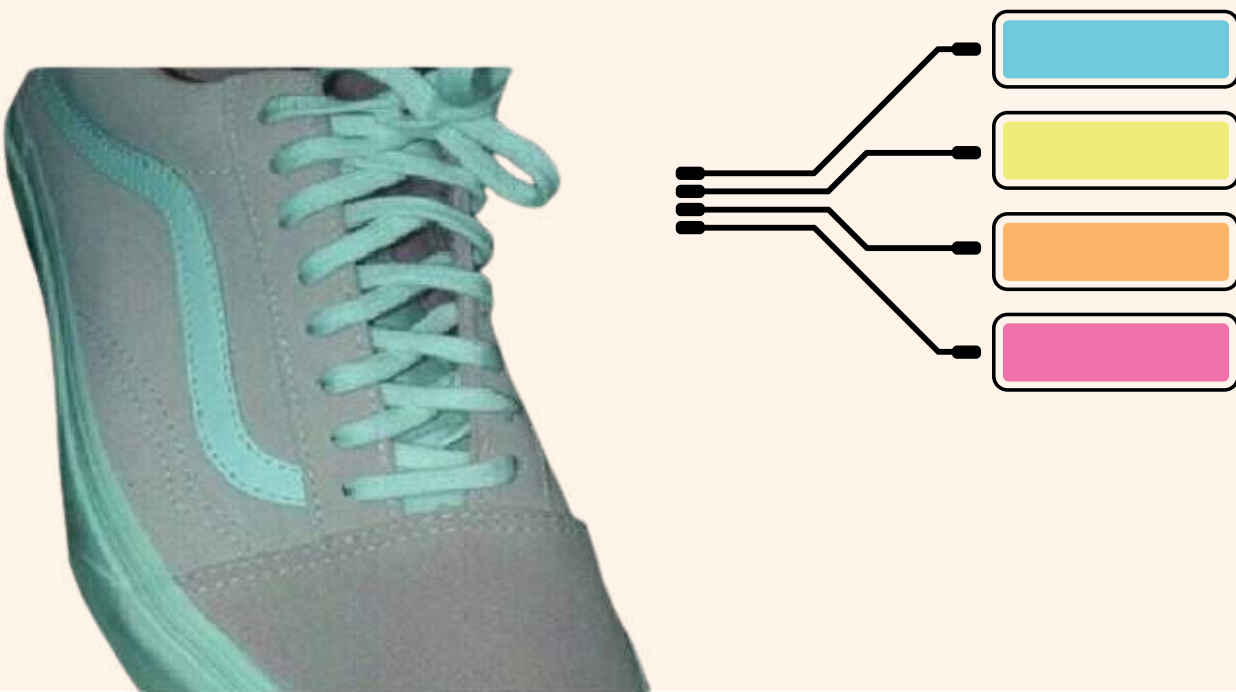
 CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES
Comunidad de Madrid

 EGEP ESPECÍFICO
ALTAS CAPACIDADES
COMUNIDAD MADRID

fundación
pryconsa 

MAPA DE PROCESOS

La colorimetría refleja como algunas tonalidades de verde son descritas como gris, azul, turquesa o verde agua por las personas. En relación a la atención educativa esta paleta cromática está también presente, mostrando diferentes tonalidades de un mismo hecho: **AFRONTAN BARRERAS.**



Afrontan barreras



Neurodivergencia



Normativa



Accesibilidad



Diferenciación curricular

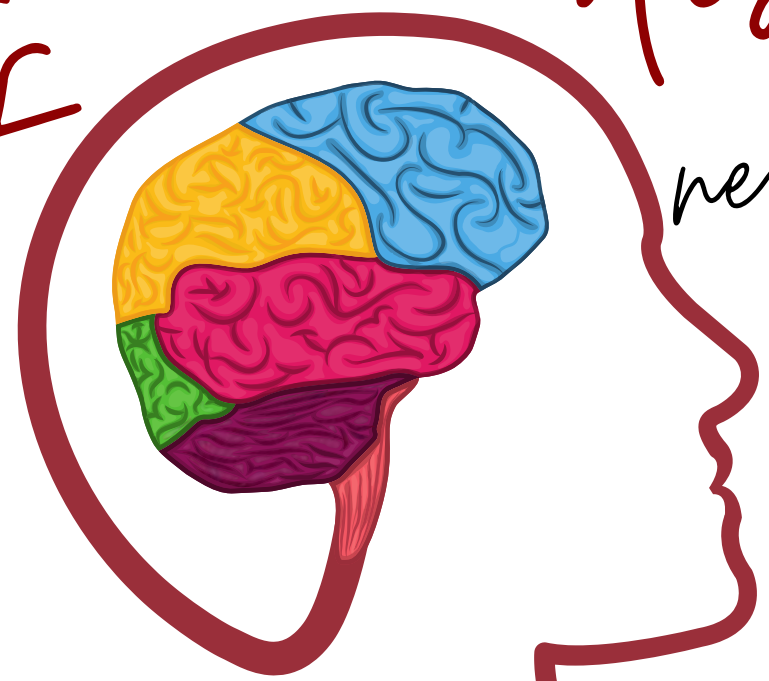


Propuestas organizativas

*** criterio de éxito:** movilizo datos técnicos que apoyen la necesidad de organizar las tareas que componen cualquier situación de aprendizaje desde la diferenciación curricular como vía más efectiva de personalizar el aprendizaje y favorecer la accesibilidad universal del alumnado destinatario.

esfuerzo
 precocidad
 rendimiento
 ambiente
 genética
 suerte
 fortalezas
 alta capacidad
 motivación
 potencial
 dominancias
 motivación
 persistencia
 inteligencia
 habilidad
 creatividad
 superdotación
 talento

conceptos



disciplinas

neurobiología

psicopedagogía

+Información
+Rápido
NO cerebro adulto

-Fenotipo diferenciado
-Respuesta ed. diferente

modelos / autores

-rendimiento

-socioculturales

-mixto

**Subotnik, Olszewski-Kubilius y
 Worrell (2012), Mega-Modelo
 Desarrollo del Talento**

Tannenbaum (1986), Sea Star

Van Boxtel y Mönks (1992), Interdependencia Triádica

Renzulli (1978), Tres Anillos

Pfeiffer (2013, 2015), Tripartito

cognitivos

Sternberg (1985), Triárquica

Gardner (1983), IIMM

referencias

CIE-11: NO enfermedad

DSM-V: NO trastorno mental

NORMATIVA EDUCACIÓN: NEAE (NO diagnóstico)

GUÍA DETERMINACIÓN NEAE AACC: NEAE y alto potencial

Paradigma comprensivo, dinámico y multifactorial, fundamentado teóricamente en los modelos del desarrollo humano, que conciben la alta capacidad como un potencial y no como un rasgo inmutable del ser.

GUÍA: PRIMEROS PASOS EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA

AACC EXISTE,
CONCEPTUALIZACIÓN = CONSTRUCTO SOCIAL

AFRONTAN BARRERAS

- Currículo prescriptivo (a nivel competencial) que no se ajusta a su desarrollo cognitivo, más cercano al currículo prescriptivo de ciclos o cursos superiores.
- Planificación de actividades mecánicas basadas en un único estilo de aprendizaje, en las que no se fomente el desarrollo de competencias específicas relacionadas con procesos cognitivos superiores (comparar, generalizar, sintetizar, analizar, evaluar) y que impliquen la reflexión, deducción, toma de decisiones, creación, elaboración de productos, transferencias o interdisciplinariedad. Ausencia de metodologías activas y cooperativas que respondan a intereses diversificados y que puedan suponer la organización de grupos de enriquecimiento.
- Expectativas desajustadas basadas sobre su comportamiento, aprendizaje, rendimiento o desarrollo

**Personalización aprendizaje y
diferenciación curricular**

**Pasión
Atrevimiento
Importancia
Fuerza
Energía
Calor**



Claustro: análisis barreras desde cada perfil alumno/a. Medidas (con preguntas)

ANÁLISIS BARRERAS Y PROPUESTAS (MEDIDAS ORDINARIAS/ESPECÍFICAS) PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO: CLAUSTRO		
CONDICIÓN PERSONAL DEL ALUMNADO: -Nº alumnos/as en nuestro centro/cursos:		MEDIDAS POR NORMATIVA: -Ordinarias: -Específicas:
CARACTERÍSTICAS POR ÁREAS Descripción breve de cada una de estas áreas.		BARRERAS PARA NUESTRO ALUMNADO Cognitivas, emocionales, físicas y/o sensoriales.
PROPUESTAS A NIVEL DE CENTRO ¹ Medidas ordinarias (todos) y/o específicas (NEAE).		
ENTORNO Y CENTRO	ENTORNO: localización, recursos, ... SITUACIÓN ECONÓMICA: del centro, del alumnado que accede, de la zona. SITUACIÓN SOCIAL: del centro, del alumnado que accede, de la zona. ¿El entorno cuenta con recursos económicos/culturales? ¿Cuáles? ¿Hay coordinación entre centro y recursos externos? ¿Cómo, cuándo?	
	FAMILIAR: composición y dinámica familiar, nivel cultural/socioeconómico, expectativas y actitud respecto a los NEAE, normas/límites, horarios, oportunidades ocio/culturales, red familiar/social... ¿Qué expectativa tiene la familia respecto del perfil de las necesidades de su hijo/a? ¿Son ajustadas? ¿Cómo marcan los límites? ¿Es adecuado? ¿Cómo tratan los padres la diferencia/consecuencias que emanan de las necesidades de su hijo/a con: hermanos, familiares, vecinos...necesitan ayuda para abordar esto? ¿Pueden ofrecer oportunidades económicas y/o culturales a su hijo/a para atender su NEAE?	
	ESPACIOS: aulas suficientes, biblioteca, laboratorio, usos múltiples, gimnasio, patios, información visual... ¿Los espacios físicos son aprovechados por todos/as? ¿Están sobrecargados? ¿Son estéticamente atractivos? ¿Facilitan la autonomía? ¿Son suficientes?	
APRENDIZAJE Y PARTICIPACIÓN	VALORES, CREENCIAS, ACTITUDES (positivas y negativas). Cultura y tradición escolar. Dinámicas de centro instauradas. ¿Conozco las características de una persona con estas necesidades o tomo decisiones en base a mis creencias? ¿Actúo con anticipación ante las barreras o cuando la situación genera un problema? ¿Tomo decisiones basadas en evidencias técnicas? ¿Hasta qué punto perpetúo la dinámica de trabajo preestablecida en el centro sin haber reflexionado previamente si es la más ajustada para la situación en la que nos encontramos en la actualidad o para mi alumno/a concreto? ¿Tengo ideas preconcebidas? ¿Existe continuidad metodológica a lo largo de la etapa y entre etapas? ¿Destacan por igual alumnas y alumnos con estas necesidades (valorar si la perspectiva de género está acentuando las barreras)? ¿Cuál es el motivo? ¿Cómo minimizo esta barrera?	
	ORGANIZACIÓN: Planificación de tiempos/horario y espacios, coordinación y régimen de funcionamiento (refuerzo, enriquecimiento, agrupamientos flexibles, desdoblamiento de grupos o agrupación de materias en ámbitos), comunicación, composición etapas, reparto personal docente... ¿Mencionamos las necesidades de este alumnado en los documentos, orden del día reuniones, actividades PAT, formación, priorizaciones, seguimientos, Raíces...o está invisibilizado? ¿Se plantea un plan estratégico de centro para personalizar la atención a las diferencias? ¿Son acciones aisladas de cada docente o comunes a todos los alumnos/as de este perfil de necesidades? ¿Contamos con espacios de coordinación entre docentes/especialistas o por el contrario se reúnen por separado los docentes que atienden al mismo alumno/a? ¿Son los recursos personales del centro para todos los alumnos/as? ¿Se utilizan las distintas posibilidades de agrupamiento para reforzar/enriquecer y facilitar el sentido de pertenencia: desdobles, agrupamientos flexibles, grupos de enriquecimiento fuera del aula? ¿Acompañamos la necesidad humana de pertenecer organizando agrupamientos por iguales cognitivos, de intereses...o solo cronológicos?	
	PLANES Y PROGRAMAS: elaboración/currículo, nivel de personalización/metodología de centro, difusión. Antes de realizar la clase ¿reflexionamos en reunión de nivel para personalizar la concreción curricular del aula? ¿Llevo a cabo una respuesta diferenciada según el perfil de mi alumnado o es la misma respuesta para todos/as? ¿Mis propuestas de aula son coherentes con las de otros compañeros o a nivel de centro? ¿Hay coherencia vertical (de una misma asignatura a lo largo de la etapa)? ¿Hay coherencia horizontal (entre asignaturas de un mismo nivel)? ¿Es posible realizar entre ellas transferencias y situaciones compartidas?	
	RELACION FAMILIA-CENTRO: dinámica formal e informal, protocolos establecidos. ¿Existe un clima de confianza y cordialidad entre familia y equipo docente? ¿Tenemos espacios formales e informales de comunicación y colaboración con familias? ¿Contamos con un protocolo de centro común para atender a las familias con hijos con estas necesidades o cada profesor actúa de forma distinta? ¿Se cuenta con la familia para: recibir información, anticiparnos a las dificultades, que nos den opinión en cuestiones de calado...o cuando surge un conflicto? ¿Atendemos a las familias a tiempo?	
	PROCESOS DEL AULA: las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje/metodología, recursos didácticos/currículo, agrupamientos de alumnos/organización, etc. ¿Planificamos la atención del ACNEAE? ¿Improvizamos? ¿Se basa en todas las barreras detectadas o solo nos centramos en las dificultades del alumno/a? ¿Ofrecemos de forma planificada situaciones de aprendizaje apoyadas en distintos niveles de dificultad (cognitiva, emocional, inteligencias múltiples...)? ¿Evaluamos utilizando múltiples medios y formatos (DUA) en función del alumno/a? ¿Evaluamos competencias o contenidos memorísticos? ¿Realizamos evaluaciones de mínimos o de máximos? ¿Es acorde nuestra evaluación con la valoración del máximo desarrollo de sus capacidades? ¿Partimos de lo que el alumno/a sabe para desde ahí avanzar? ¿Cómo sabemos qué sabe mi alumno/a antes de empezar la unidad? ¿El centro cuenta con una propuesta común de evaluación? ¿Incluimos específicamente los aspectos emocionales/sociales (accesibilidad emocional) en las actuaciones del aula? ¿Cómo? ¿El alumno/a se siente protegido y seguro? ¿Incluimos actividades de: motivación, atención, autoevaluación, valoración del proceso, descansos activos, participación, autorregulación (conductual y aprendizaje), descarga sensorial...?	

NEURODIVERGENCIA

- Diferencias morfológicas en el cerebro (corteza cerebral).
- Diferencias en la neurogénesis de las neuronas (masa gris y masa blanca).
- Diferencias en la coordinación entre estructuras del cerebro (sistema de activación reticular - número de hipótesis - y procesamiento).
- Diferencias en la cantidad de estímulos de los 9 sentidos que su cerebro es capaz de procesar (audición, visión, gusto, olfato, tacto, equilibrio, propiocepción, nociocepción, termocepción).
- Diferencias en la integración sensorial: shutdown (desconexión emocional y sensorial), meltdown (pérdida de control), burnout (agotamiento sensorial).
- Diferencias en la interpretación cingular de la información: me gusta, no me gusta, me bloqueo x 7.
- Diferencias en la jerarquización de la inteligencia: dispositivo 1 y 2 mantienen contacto con el exterior: entrada (percepción) y salida (respuesta), **3: procesador central (inteligencia). Micro y macroprocesos**, 4: dispositivo de almacén (memoria).

**Barreras de acceso y participación
en las Situaciones de Aprendizaje**

Energía
Vitalidad
Diversión
Calidez
Confort
Comida



**CARACTERÍSTICAS
NEURODIVERGENCIA
ALTA CAPACIDAD**

Neurotípicos	NeuroAtípicos
Le gusta aprender	Quiere saber
Memoriza bien	Adivina rápido
Aprecia la claridad	Le gusta la complejidad
Conoce la respuesta	Hace preguntas
Está muy interesado	Es muy curioso
Es receptivo	Es intenso
Copia voluntariamente	Crea cosas nuevas
Tiene buenas ideas	Tiene ideas ricas o locas
Responde a las preguntas	Discute los detalles, elabora
Es atento	Involucrado mental y físicamente
6/8 repeticiones para dominar	1/2 son suficientes
Está feliz de atender	Es muy crítico consigo mismo
Escucha con interés	Demuestra opiniones firmes
Le gusta estar con sus compañeros	Prefiere a los adultos

**INDICADORES DE AVLA
NO ASOCIADOS A
RENDIMIENTO**

Características	Dificultades resultantes
Buen ojo para los detalles	Dificultades para organizar los detalles u organizarlos de manera diferente
El poder de la abstracción, de la síntesis	Dificultades para desarrollarse, no ve el sentido
Amor a la verdad, a la justicia	Hipersensibilidad a la injusticia
Memoria segura	Rechazo de la rutina
Facilidad para hablar	Desinterés por el acto gráfico
Pensamiento crítico	Crítica dura a los demás y a uno mismo
Invención de nuevos procedimientos	Resistencia a las instrucciones, rechazo a lo permitido
Voluntad de lograr el objetivo	Terquedad, obstinación
Intuición, empatía	Vulnerabilidad
Energía, codicia	Frustración si está inactivo
Independencia de mente	Reveldía VS. conformismo, presiones
Gran capacidad de concentración	No le gusta que lo interrumpen

Basado en las conferencias de Olivier Revol (psiquiatra infantil / LYON)

ordinarias

NORMATIVA

DADI - D23/23

CENTRO

- Organización de espacios y tiempos, decidir metodología.
- Enriquecimiento del aprendizaje (individual/grupal: desdobles, agrupamientos flexibles, ámbitos).

PROFESORADO:

- Adecuar programación (planificar introduciendo actividades y situaciones de aprendizaje diversas y contextualizadas, distintas metodologías y agrupamientos dentro del aula).
- Medidas de acceso al contexto escolar (entornos, materiales, procesos e instrumentos, incluidos los de evaluación: comprensibles, utilizables y practicables que garanticen el acceso a la información, comunicación y participación).
- Si se adoptan para un alumno/a en particular se registran y se informan a familias y otros profesionales.

específicas

- Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular.
- Flexibilización.
- Programa Enriquecimiento educativo para alumnado con Altas Capacidades (PEAC).

Naturaleza
Orgánico
Equilibrio
Restauración
Conciencia
Armonía



ACCESIBILIDAD

FÍSICA

Ambiente rico
Descansos activos
Descargadores psicomotrices

SENSORIAL

Control sonidos
Descansos activos
Disgrafía: acceso

COGNITIVA

Compactación
Evitar repeticiones
Itinerarios Aprendizaje
Grupos EFA
Situaciones de aprendizaje
enriquecidas

EMOCIONAL

Sobreexcitabilidades
Demostrabilidad
Grupos EFA
Tutoría en base neurotransmisores

Inteligencia
Confianza
Serenidad
Comunicación
Lógica
Reflexión



DIFERENCIACIÓN CURRICULAR

- Proporcionar diferentes tipos de tareas, materiales o apoyos para que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje y participar de manera significativa. ¿Quieres ampliar?
- Movilizar contenidos diferente profundización: división --> repaso tablas multiplicar y proceso guiado, resolución autónoma números sencillos, resolución autónoma números complejos, búsqueda de errores, creación de recursos. --> **TIEMPO DE TRABAJO INDIVIDUAL, NO CORRECCIÓN CONJUNTA.**
- Tareas situaciones de aprendizaje: mismo producto competencia, misma actuación, diferente tarea. Tareas base (para todos y todas) que pueden ser adaptadas, extensivas, enriquecidas. --> **PERSONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE.**
- Recursos materiales diferenciados, en los que se usen diferentes fuentes de información. --> **RÚBRICA, INVESTIGACIÓN Y TRABAJO AUTÓNOMO.**

Compactación curricular

Lujo
Misterio
Creatividad
Espiritualismo
Autenticidad
Verdad



Tarea - actividad - ejercicio (CNIIE)

EJERCICIO

Acción descontextualizada y no referida a la vida real, que el alumno ejercita de forma mecánica.

**REPETIR
MEMORIZAR
REPRODUCIR**



ACTIVIDAD

La acción requiere aplicar un proceso mental sencillo para su resolución.

**COMPRENSIÓN
TOMA DE DECISIONES**

(elegir que operación aplicar para resolver el problema)



TAREA

Elaboración de un producto final relevante que permite resolver una situación-problema real en un contexto social, personal, familiar y escolar, aplicando contenidos mediante el desarrollo de ejercicios y poniendo en marcha procesos mentales imprescindibles mediante el desarrollo de actividades.

PUESTA EN PRÁCTICA DE COMPETENCIAS.



Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) :tienen un papel complementario.

GUÍA PARA A FORMACIÓN EN CENTROS SOBRE LA COMPETENCIAS BÁSICAS



pág.55-56

EJERCICIO

Acción descontextualizada y no referida a la vida real, que el alumno ejercita de forma mecánica.

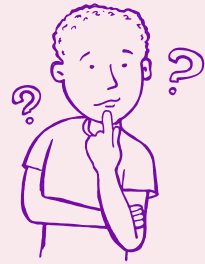
**REPETIR
MEMORIZAR
REPRODUCIR**

EJEMPLO:

1. Hacer cuentas. Resolver operaciones.
2. Copiar. Hacer mapas. Colorear.
3. Memorizar una definición. Memorizar preguntas y resúmenes.
4. Aprender vocabulario.

Necesarios para afianzar y fijar conocimientos
NO es suficiente para trabajar competencias

Desarrolla conducta



ACTIVIDAD SENCILLA

La acción requiere aplicar un proceso mental sencillo para su resolución.

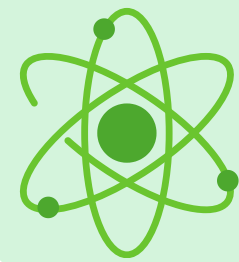
COMPRENSIÓN TOMA DE DECISIONES

(elegir que operación aplicar para resolver el problema)

EJEMPLO:

El alumnado de 6.º curso va a hacer una excursión a Fuenlabrada. El autobús cuesta 600 euros. Si en la clase son 25 alumnos. ¿Cuánto tiene que poner cada uno para pagar el autobús?

Contribuye a adquirir competencias. Tampoco es suficiente.
Desarrolla comportamientos



ACTIVIDAD COMPLEJA

Requiere que el alumnado utilice y aplique distintos procesos mentales y avanzados conocimientos

PENSAR, RELACIONAR, COMPRENDER, PLANTEAR, REALIZAR DISTINTAS OPERACIONES

EJEMPLO:

El alumnado de 6.º curso va a hacer una excursión a Fuenlabrada. La asociación de padres aportará un 10% del coste del autobús y les acompañarán dos de ellos. El colegio les ayudará, igualmente, con otro 10% del coste del autobús y les acompañará el Director. La entrada al Planetario cuesta 5 euros por persona y los alumnos han pensado invitar, entre todos, al Director y a los dos padres. ¿Cuánto tiene que pagar cada alumno?

Son importantes pero tampoco suficientes
Desarrolla comportamientos



TAREA

Elaboración de un producto final relevante que permite resolver una situación-problema real en un contexto social, personal, familiar y escolar, aplicando contenidos mediante el desarrollo de ejercicios y poniendo en marcha procesos mentales imprescindibles mediante el desarrollo de actividades.

PUESTA EN PRÁCTICA DE COMPETENCIAS

EJEMPLO:

Se va a organizar una excursión a Fuenlabrada a ver el Aula de Astronomía. Tendremos que tomar decisiones y llegar a diferentes acuerdos: fechas; costes y presupuestos; contrataciones; visitas; asistentes; programación del día; diseño de ruta...

Cuando se habla de tarea, la carga recae principalmente en decidir para qué se hace esa tarea, qué producto final se va a elaborar vinculado a la vida real y qué relevancia social tiene en el contexto vital del alumnado.

En el enfoque de tarea no hay una respuesta prefijada, ni es algo mecánico-repetitivo memorístico. Hacer esta tarea obliga a "reparar" y a usar conocimientos previos ya adquiridos, a poner en marcha diversos procesos mentales y activar varias competencias a la vez. Realizar una tarea supone también el desarrollo de ejercicios y de actividades que suponen procesos mentales sencillos y complejos. Esta será la mejor manera de trabajar las competencias.

pág.59 e ejercicio: revisar el peso de cada una



PROPUESTAS ORGANIZATIVAS

- Porfolio de aprendizaje: Misma actividad competencial que se desarrolla a lo largo del tiempo en el mismo horario. Ejemplos: así soy yo, nombre, número, megaoperación, mapa de procesos.
- Exámenes a 14: 11 y 12 enriquecidas (compensan anteriores y se basan en buscar errores o crear) y 13 y 14 de la UPD siguiente (pases dorados).
- Rúbricas de aprendizaje: en inicio UPD se le dan las diferentes tareas y la ponderación de cada tarea, dando opciones de elección, marcando cuales son obligatorias, de elección entre varias y voluntarias.
- Paisajes de aprendizaje: diseñar tareas dentro de las situaciones de aprendizaje que den respuesta a diferentes formas de representación y que incluyan al menos una propuesta de cada una de las 12 inteligencias múltiples.
- Evaluación formativa por competencias: tareas competenciales a modo de borrador: borrador 1 feedback del docente (★, ★, ☁ - MIMO), borrador 2 coevaluación, borrador 3 autoevaluación y borrador 4 producto final.
- Actividades de profundización: se eliminan tareas de la UPD para generar tiempos en los que pueda desarrollar dicha investigación.
- Enriquecimiento colectivo fuera de aula: curricular.
- Enriquecimiento colectivo fuera de aula: transversal.

Métodos pedagógicos acordados y Plan IncluYO.

**Felicidad
Amistad
Advertencia
Amabilidad
Extroversión
Optimismo**



¡Necesito un listado de recursos que pueda utilizar en el aula con facilidad!



¿Pero qué quieres movilizar?

El recurso está al servicio de las barreras que afronta el alumno/a. No es hacer por hacer.

BLANCO

- Compromiso integral con la diversidad, la inclusión educativa y las diferencias individuales.
- Atención educativa diferenciada que emerge como un imperativo: cada estudiante es único y merece un enfoque adaptado a sus potencialidades.
- En el caso de los ACNEAE asociadas a altas capacidades el plan individualizado de enriquecimiento educativo es un derecho. Este debe partir del análisis de las barreras que afronta, debe ser sustitutivo y debe ajustarse a su neurodivergencia.
- Reconocer y planificar la acción docente desde la neurodiversidad construye entornos educativos inclusivos y enriquecedores para todos. El DUA no es un premio, en una competencia que debe estar implícita en todo docente (educador/a de primer ciclo de Educación Infantil, maestro/a de Educación Infantil, maestro/a de Educación Primaria, profesor de Enseñanza Secundaria, profesor técnico de Formación Profesional).
- Desarrollo Adaptado y Luminoso para Individuos Multidiversos.



Actua-R

Virtuoso
Pureza
Limpieza
Simplicidad
Sofisticación
Claridad



GRACIAS



Bibliografía

- Bánfalvi, P. (2020). La rebelión del talento. Personalizar el aprendizaje desde la comprensión de las altas capacidades. Aljibe.
- Castelló, A. y Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumnado superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. Departamento de Psicología de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Castro, M.L. (2005). Conocimientos y actitudes de maestros de educación infantil, educación primaria y estudiantes de magisterio sobre los niños superdotados intelectualmente memoria presentada [Tesis para optar al grado de Doctor]. UCM, Facultad de Educación (Departamento de Psicología).
- Chiva, I. y Ramos, G. (2018). Altas capacidades. Identificación-detección, diagnóstico e intervención. Brief.
- Freeman, J. (2006). Un estudio de 30 tres décadas sobre niños superdotados y talentosos. International Symposium, Gran Canaria, 2-4 Nov 2006. (<http://www.joanfreeman.com/mainpages/freepapers.htm>)
- Heller, K. A, Mönks, F, J y Passow, A. H. (Eds). International Handbook of Research and Development Of Giftedness and Talent. Oxford: Pergamon Press.
- García-Alcañiz, E. e Izquierdo, A. (1995). Conceptualización y modelos en la superdotación. En Revista de Ciencias de la Educación. N° 162. pp 149-161.
- Lombardo, J. (2011). Orientaciones al Protocolo para la Detección y Evaluación del Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales. Análisis del nuevo modelo de altas capacidades. Consejería de educación de la Junta de Andalucía.
- Martín, R. y Vargas, M. (2014). Altas capacidades en la escuela inclusiva. En *Padres y Maestros*. Agosto, 2014. Núm. 358.
- Mönks, F. y Van Boxtel, H.W. (1988). Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva.
- Pfeifer, S. (2017). Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades: Una guía práctica. UNIR.
- Reyzábal, M, Torrego, J.C. (coord.). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa. Madrid: Fundación Pryconsa/SM/Comunidad de Madrid.
- Reyzábal, M^a.V. (coord.). (2007). Respuestas educativas al alumnado con altas capacidades intelectuales. Guía para elaborar el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares de ampliación o enriquecimiento. Madrid: Comunidad de Madrid.
- Rodríguez Alegria, E y Ortiz, F. (2015). A mi no me parece. Casos prácticos para comprender la alta capacidad. Paraninfo.
- Rodríguez, R. (2017). *Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares*. GIAC Univ. Baleares, Santillana.
- Salmerón Vílchez, P. (2002). *Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa*. UNED. Facultad de educación. Recuperado de <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/385> .
- Terrasier, J.C. (1994). La existencia psicosocial particular de los superdotados. N°3 de la revista Ideación.