



Viernes 14 de febrero de 2020

Taller:

**Niños con altas capacidades,
¿somos capaces de entenderlos?**

Moderador:

José Miguel García Cruz

*Pediatra. CS San Martín. Vitoria. Álava.
Coordinador Grupo TDAH y Desarrollo
Psicoeducativo AEPap.*

Ponente/monitora:

■ **M.ª Teresa Fernández Reyes**

*Centro Cadis. Centro promotor
del talento y de las altas capacidades.
Sevilla.*

Textos disponibles en
www.aepap.org

¿Cómo citar este artículo?

Fernández Reyes MT. Altas capacidades intelectuales. En: AEPap (ed.). Congreso de Actualización Pediatría 2020. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2020. p. 507-514.



Altas capacidades intelectuales

M.ª Teresa Fernández Reyes

*Centro Cadis. Centro promotor del talento
y de las altas capacidades. Sevilla.
centrocadis@hotmail.com*

RESUMEN

El objetivo es ayudar a desterrar el concepto erróneo que existe sobre este tema y poder contribuir a su detección desde el ámbito de la Pediatría y a una edad temprana, teniendo como fin el desarrollo integral del niño.

Haremos un breve recorrido sobre la conceptualización en diferentes comunidades autónomas y veremos hacia donde se encaminan las nuevas teorías cognitivas. La huida del concepto monolítico de la inteligencia centrado en obtener un cociente intelectual de las personas está quedando obsoleta y se dirige hacia el estudio de múltiples habilidades intelectuales. Esta evaluación nos ayudará a obtener los puntos fuertes de forma independiente pudiendo con posterioridad, intervenir o enriquecer en aquellos que sean necesarios.

Más allá de las características cognitivas, las altas capacidades intelectuales están asociadas en muchos casos a características emocionales como un alto sentido de la justicia, poca tolerancia a la frustración, intensidad emocional... que en momentos determinados pueden llegar a interferir en el desarrollo personal del niño.

Desde el ámbito educativo las altas capacidades se consideran una "necesidad específica de apoyo educativo" por lo que toda la información que desde el tándem sanidad-educación se fa-

cilite ayudará al desarrollo integral del niño, siendo la detección temprana fundamental para conseguir este propósito.

CONCEPTO DE INTELIGENCIA Y ALTAS CAPACIDADES

El concepto de inteligencia se ha modificado según pasan los años y aumentan las investigaciones, sobre todo por los avances de la neurociencia. De este modo hemos pasado de un concepto monolítico de la inteligencia centrado en el cociente intelectual (CI) que comenzó con Alfred Binet y Theodore Simon¹ en el año 1908 y cuya idea supuso el origen de la psicometría, ya que desarrollaron una escala de inteligencia que sería la base para herramientas de medición cognitivas posteriores, a un concepto multidisciplinar de la inteligencia, que en estos momentos se refleja de forma muy clara en la “teoría de las inteligencias múltiples” de Howard Gardner². En ella destacamos tres ideas, la inteligencia no es una dimensión unitaria, sino un conjunto de capacidades, talentos o habilidades cognitivas a las que denomina inteligencias; cada una de estas inteligencias constituyen un sistema propio y dichas inteligencias interactúan entre sí.

La neurociencia y la educación cada vez están más unidas y es importante entender que la alta capacidad intelectual es una función que resulta del proceso de desarrollo, su sustrato neurobiológico, las variables psicosociales que inciden en él y la educación, que llegan a condicionar la manifestación más o menos estable y óptima que no puede garantizar por sí sola la configuración neurobiológica (Sastre-Riba)³.

Numerosos estudios de neuroimagen apoyan la idea de Geake⁴ que plantea que la base del aprendizaje es más rápida en los niños y niñas superdotados al compararlo con un grupo normativo. Ello se debe presumiblemente, a factores neurofisiológicos. Se observa que existe más interconectividad entre las diferentes áreas de su cerebro, la coordinación y la integración de información se desarrolla de forma precoz a nivel cortical frontal, poseen relativamente mayor capacidad ejecutiva y mejor memoria de trabajo, así como un procesamiento rápido de la información y mayor control cognitivo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso hace décadas clasificaciones en función del cociente intelectual, pero son conceptos revisables, igual que se ha hecho con el concepto de retraso mental. Según la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR)⁵ se basa en un enfoque multidimensional, evitando hablar del CI como único criterio para asignar un nivel de discapacidad o retraso mental. Por este motivo la AAMR habla de cuatro dimensiones diferentes en la evaluación: funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas; consideraciones psicológico-emocionales; consideraciones físicas, de salud y etiológicas; y consideraciones ambientales.

Por esto la medida cuantitativa del CI ya no tiene el peso determinante que tenía ya que no solo puede perjudicar el clasificar a las personas según su cociente intelectual, si no que nos dificulta el tener información relevante de otros aspectos o habilidades que pueden ser definitivos en la elaboración de un programa. Esta reflexión podemos hacerla también con el concepto de “superdotado” que normalmente se asocia a un CI por encima de 130, clasificado como inteligencia muy superior según las escalas de Weschler⁶ pero sin tener en cuenta las diferentes habilidades cognitivas que llevan a obtener ese dato.

Pero cuando hablamos de alta capacidad debemos hacer referencia a la llamada “Teoría de los tres anillos” de Joseph Renzulli⁷ del Instituto de Investigación para la educación de alumnos superdotados (Research Institute for Gifted Education), de la Universidad de Connecticut, en Estados Unidos. Para él la inteligencia no es un concepto unitario, sino que debemos hablar de diversos tipos de inteligencia. Tampoco existe una forma ideal de medir la inteligencia. Establece tres grandes áreas (representadas mediante anillos) inherentes a la superdotación, de cuya intersección surge el concepto de sobredotación intelectual:

- Una capacidad intelectual superior a la media.
- Altos niveles de creatividad.
- Alta motivación y persistencia en la tarea.

Esto le permite a Renzulli hablar de dos tipos de inteligencia superior:

- La sobredotación académica.
- La sobredotación creativa-productiva.

El superdotado académico es el alumno que adquiere el temario de forma rápida, con poco esfuerzo y que obtiene excelentes resultados en las pruebas psicométricas aplicadas. El superdotado creativo-productivo tiene gran capacidad de resolver problemas y situaciones utilizando un pensamiento divergente.

Es preferible hablar de conjunto de capacidades, talentos o habilidades.

Según la “teoría de las Inteligencias múltiples” de Howard Gardner⁹ existen ocho tipos de inteligencia: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal y naturalista.

Del Pozo⁹ explica como Gardner define la inteligencia como la capacidad para resolver unos problemas y generar otros nuevos, para hallar soluciones, crear productos y ofrecer servicios valiosos dentro del propio ámbito cultural, y va mucho más allá de la idea del cociente intelectual y el objetivo de la educación debe ser ayudar a desarrollarlas.

CONTEXTUALIZACIÓN

En nuestro país existe una regulación del sistema educativo actualizada a través de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) del Ministerio de Educación que ofrece un modelo en el que se contempla y se profundiza en una serie de conceptos y terminologías así como unas medidas de atención a la diversidad previstas en la Ley Orgánica de Educación (LOE) como los Programas de apoyo y refuerzo, adaptaciones curriculares, agrupaciones flexibles y desdobles de grupos.

La LOMCE establece igualmente que corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas ne-

cesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales, valorar de forma temprana sus necesidades, así como adoptar planes de actuación y programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

La realidad es que nos encontramos diferentes modelos de atención según las diferentes Comunidades Autónomas en la que nos encontremos, y en las propuestas de intervención de este alumnado, y lo peor es que no existe un concepto unificado ni una atención generalizada en el marco de nuestro país.

Por ejemplo, en Andalucía se especificó claramente este modelo de atención con el Plan de Actuación para la Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales¹⁰. En él se concretan dentro de las Altas Capacidades Intelectuales tres categorías de destinatarios del Plan: alumnado con talento simple (percentil por encima de 95 en un área específica), con talento complejo (percentiles por encima de 80 en tres áreas) o con sobredotación intelectual (percentiles por encima de 75 en siete áreas: creatividad, razonamiento lógico, gestión perceptual, razonamiento verbal, gestión de memoria, razonamiento matemático y capacidad espacial).

Algo parecido ocurre en las Islas Canarias¹¹ donde se habla de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo diferenciando la sobredotación intelectual (aptitudes cognitivas y creatividad por encima del centil 75); talento simple (ámbito específico por encima del centil 95); talento complejo (combinación de varias aptitudes por encima del centil 85) y precocidad (cuando se dan las circunstancias anteriores antes de los 12-13 años de edad).

Existen comunidades como el caso de Navarra, que en la Orden Foral 93/2008, de 13 de junio, su capítulo IV¹² está dedicado al alumnado con altas capacidades definiéndolo como aquel que presenta necesidades educativas por desajuste en los objetivos y contenidos del curso que le corresponde por edad cronológica debido

a alta capacidad intelectual, o a la adquisición temprana de algunos aprendizajes, contar con habilidades específicas o creatividad elevada en algunas áreas (artística, musical, matemática, verbal...) unido a una gran motivación por el aprendizaje. Y en otros casos, como Extremadura, en el Decreto 228/2014, de 14 de octubre, en su artículo 17¹³ establece que se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por altas capacidades intelectuales aquel cuya evaluación psicopedagógica determine que dispone de una capacidad intelectual superior a la media, con evidencia de una elevada productividad, un alto nivel de creatividad y un alto grado de dedicación a las tareas.

Podemos observar una gran disparidad en la conceptualización, hecho que no ayuda a tener una misma línea de actuación y de intervención. Lo que en Badajoz puede considerarse sobredotación intelectual en Cádiz puede ser que no y viceversa.

CARACTERÍSTICAS EVOLUTIVAS

Etapa infantil

La infancia es una etapa fundamental en el crecimiento del ser humano en cualquier aspecto de su vida, familiar, afectiva, emocional, intelectual.

Coriat¹⁴ considera muy importante la detección de una habilidad cognitiva superior desde que los niños son bebés. A través de las entrevistas en consulta hemos tenido la oportunidad de escuchar afirmaciones como estas¹⁵: “desde el primer día de vida son capaces de sostener la cabeza erguida y mirar atentamente alrededor como si reconocieran las voces, o estuvieran inspeccionando la habitación”, “sostenía el biberón con 4 o 5 meses...”. Son niños que hacen preguntas diferentes a las de los demás desde muy temprana edad, utilizan un lenguaje mucho más fluido y preciso, llaman la atención por su gran memoria o por el interés en los números y letras, cuando a sus iguales no le interesa en absoluto.

Los niños con altas capacidades son un grupo muy heterogéneo, pueden compartir algunas características

comunes, pero no tienen que manifestarse todas de la misma manera. Aspectos como la personalidad, la familia, estilo educativo... influyen en el desarrollo de una u otra forma.

Los niños que van a la guardería antes de comenzar dentro del sistema educativo tienen una gran fuente de aprendizaje en ese contexto. Sin embargo, también encontramos otros que muestran conductas regresivas al acudir a centros infantiles (en su lenguaje o hábitos ya adquiridos), pues imitan los comportamientos de sus compañeros.

Con 3 años nos llama la atención cuando un niño comienza a mostrar curiosidad por las letras, se ha aprendido el abecedario e incluso puede que, entre los 3 y 4 años, haya adquirido el proceso de la lectura. Reconoce más colores, empieza a interesarse por pequeñas operaciones matemáticas, se preocupa por algunos temas sociales como la pobreza, el medio ambiente...

A partir de aquí, el niño entra en la etapa escolar que es clave para el desarrollo de estas altas capacidades; ya que, si efectuamos una intervención específica con cada uno de ellos, potenciaremos y permitiremos que se desarrollen estas altas habilidades.

Etapa de escolaridad primaria

Castelló¹⁶ menciona entre las características más relevantes: curiosidad orientada a la comprensión, interconexión de informaciones y versatilidad. Renzulli¹⁷ cita: capacidad intelectual en general y aptitud académica específica, pensamiento creativo y productivo, liderazgo, buen desarrollo en el área de las artes plásticas, buena habilidad psicomotora, así como motivación y voluntad, sobre todo en aquello que es de su interés.

Pero es en el ámbito afectivo, emocional y social donde pueden encontrar más dificultades en esta etapa ya que encontramos que muestran un alto nivel de sensibilidad y necesitan soporte emocional. Tienen un sentido ético muy desarrollado, son autocríticos, presentan ambiciones e ideales muy elevados, poseen

intereses y preocupaciones profundas sobre el mundo que les rodea, tienden a aislarse, aunque no son rechazados, es un aislamiento intermitente (les gusta estar solos en algunos juegos y elaboraciones) y uno de los aspectos con el que más sufren es que presentan una baja tolerancia a la frustración¹⁵.

El alto funcionamiento intelectual interactúa con la personalidad, y puede favorecer o no aspectos tan relevantes como el autoconcepto, la autoestima, la impulsividad o la reflexión de las personas.

Dabrowski¹⁸ utiliza el término “desintegración positiva” para referirse al desarraigo escolar y social de los superdotados. Esto se refleja a través de diferentes maneras de reaccionar a las que denominó intensidades, entre las que destacamos la intensidad sensorial que se manifiesta por expresiones sensoriales de tensión emocional, como fuerte reacción negativa hacia olores, ruidos excesivos o luces muy brillantes y una gran capacidad sensorial hacia sabores, texturas o sonidos.

Etapas de la adolescencia

Esta etapa se caracteriza por las grandes transformaciones que en ella se producen. Pueden cambiar las capacidades cognitivas, así como propios pensamientos (filosóficos, políticos, educativos) y esta etapa adolescente comienza antes que en los niños de un desarrollo cognitivo medio.

El papel de la familia en esta etapa es fundamental ya que influye directamente en el rendimiento y la seguridad en ellos mismos ya que hay un porcentaje muy importante de sujetos que si no recibe el apoyo necesario opta por abandonar los estudios, a pesar de su elevada capacidad intelectual.

En el caso de adolescentes con altas capacidades hay: mayor capacidad de reflexión, opiniones sobre valores morales y éticos más afianzados, intereses diferentes a los de sus iguales, contestaciones más rápidas y argumentadas, aislamiento en el aula, exceso de actividad y llamadas de atención ante el aburrimiento, comportamientos disruptivos¹⁹.

Uno de los principales problemas que tenemos en esta etapa es el fracaso escolar o bajo rendimiento académico.

Encontramos muchos más casos evaluados de niños que de niñas con altas capacidades intelectuales. Uno de los motivos principales es el posible miedo o rechazo al éxito que presentan las niñas, sobre todo en la etapa de la adolescencia. Le dan prioridad a ser aceptadas por el grupo que al desarrollo cognitivo. Esta disonancia socioacadémica puede dar lugar a tres tipos de respuesta, según Puyol Pérez²⁰:

- Desinterés por el enriquecimiento académico. Ocultan y frenan su desarrollo intelectual a cambio de mantener buenas relaciones sociales. Es la más frecuente y la más equivocada de las respuestas.
- Se centran en el desarrollo intelectual a costa de la angustia y el desequilibrio emocional, ya que mantienen pocas relaciones sociales.
- Tratan de alcanzar el equilibrio entre lo académico y lo social. Es la más difícil de las tres opciones, pero la más sana.

HERRAMIENTAS PARA LA IDENTIFICACIÓN

Para poder determinar la existencia de una alta capacidad intelectual es imprescindible realizar una evaluación específica de habilidades cognitivas y creativas, aspectos emocionales y sociales y estilo de aprendizaje. Según Jiménez²¹ la evaluación es un proceso sistemático para recoger información que implica el uso de determinados instrumentos, requiere interpretar la información recogida para elaborar un juicio de valor y ofrecer unas orientaciones para la toma de decisiones de mejora de cara al futuro.

Hemos podido observar estudios en los que se tomaba como única referencia el cociente intelectual a partir de 115 (dos desviaciones tipo por encima de la media, siendo este el mismo criterio –pero por debajo de la media– que cuando consideramos una dificultad asociada a un retraso mental).

También podemos hallar un cociente intelectual categorizado como “muy superior”, es decir, por encima del 130; pero al mismo tiempo se deben tomar en consideración la intersección de diferentes variables para concretar la superdotación; en muchas comunidades se coincide en tener en cuenta un CI superior a 130, un alto nivel de creatividad y un alto nivel de motivación en aquello que le interesa al sujeto.

El planteamiento general por parte de muchos autores y profesionales de la psicología sanitaria y del mundo de la educación y la evaluación es que existe una diferencia clara entre dos tipos de medidas de detección e identificación, en concreto en las altas capacidades intelectuales¹⁵. De este modo se habla de **medidas subjetivas** que están formadas por instrumentos que no poseen rigor técnico pero que nos aportan información importante y complementaria a la aplicación de pruebas objetivas como son los informes de profesores, nominaciones de los iguales o autoinformes.

La utilización de estas medidas subjetivas constituye el primer paso ante la sospecha de unas altas capacidades intelectuales. Consisten en recoger información aportada de forma cualitativa por aquellas personas que rodean e interactúan de forma más directa con el alumno, es el caso de los padres, profesores, compañeros.

En este caso destacamos las **nominaciones de los padres** se aporta aquella información que no se puede observar dentro de un aula, contexto educativo o consulta. Es especialmente interesante recoger las características del desarrollo psicoevolutivo del niño, ya que probablemente se detecte una precocidad en alguna de las áreas como: el lenguaje, ámbito cognitivo, razonamiento, aprendizaje de la lectura, motivaciones o intereses... A veces, los padres –al tener otro hijo o familiares cercanos de la misma edad– tienen criterios suficientes o puntos de referencia muy claros que les ayuda a discriminar aspectos del desarrollo que tienen un ritmo evolutivo diferente. Pero, cuando los padres son primerizos y no tienen referencias próximas, la dificultad es mucho mayor ya que ven con normalidad conductas que no son propias de un niño de corta edad.

Las **autonominaciones o autoinformes** hacen referencia a aquellas aportaciones que el mismo sujeto realiza de sí mismo, sus intereses, aficiones, su propia actitud ante su capacidad, sus relaciones sociales, etcétera. Esta información puede obtenerse a través de autobiografías, cuestionarios... Es muy curioso leer este tipo de documentos escritos por los niños, ya que podemos observar con claridad cuáles son sus preocupaciones más frecuentes, así como sus expectativas y objetivos a largo o a corto plazo. Normalmente suelen estar relacionados con intereses muy diferentes a los de los niños de su misma edad, o de su clase. Sus aspiraciones tienen como objetivo producir e inventar algo, o simplemente realizar aportaciones que ayuden a la humanidad.

Cuando hablamos de **medidas objetivas** hacemos referencia a aquellas que reúnen una serie de características técnicas y psicométricas, como la fiabilidad, la validez e interpretación ante unos resultados. Tienen como eje central la capacidad intelectual y debe realizarse con pruebas contrastadas, estandarizadas y fiables.

Entre las pruebas más aplicadas, se encuentran las escalas de Wechsler, test de matrices progresivas de Raven o la batería de evaluación de Kaufman para niños (test K-ABC). En su interpretación podemos obtener una información numérica y cuantitativa, pero en su ejecución, también nos pueden aportar una información cualitativa muy relevante.

Al hablar de test o pruebas de aptitudes hacemos referencia a áreas específicas. Entre los más conocidos se encuentra el Test de Aptitudes Diferenciales de Bennet, Seashore y Wesman (DAT) y el test de Aptitudes Primarias de Thurstone (PMA). También hallamos pruebas para aptitudes más específicas “como las musicales”, como el test del Talento Musical de Seashore.

Pero, quizá uno de los ámbitos más difíciles de evaluar a nivel objetivo, es el de la creatividad, con pruebas como la Prueba de Imaginación Creativa (PIC), Prueba de Creatividad Gráfica Infantil (PCGI), CREA, Test de Creatividad Infantil (TCI)¹⁵.

CONCLUSIONES Y ORIENTACIONES

Dentro del ámbito de la Pediatría es fundamental contar con herramientas cualitativas como las mencionadas con anterioridad, nominaciones de los padres, autonominaciones e incluso la información del centro educativo, junto con la información y formación necesaria en el tema, sobre todo en aspectos relacionados con el desarrollo evolutivo, para poder derivar al servicio correspondiente ante la clara sospecha de una alta capacidad intelectual para su posterior evaluación.

En esta valoración es muy importante realizar un buen diagnóstico diferencial. Como en muchos otros casos podemos tener una primera impresión, que en el caso de las altas capacidades puede también jugar en su contra. Nos encontramos en muchas ocasiones con lo que denominamos doble excepcionalidad que quiere decir que se pueden dar dos fenómenos que se consideran contrapuestos o incompatibles a la hora de realizar una intervención. Los casos más frecuentes con los que se puede combinar una alta capacidad en el caso de doble excepcionalidad son con el trastorno de déficit de atención e hiperactividad, dificultades en la lectoescritura y síndrome de Asperger. En ocasiones predomina la valoración de estos casos antes que la alta capacidad por lo que la intervención puede variar mucho, sobre todo porque se deja de atender esta necesidad.

La Pediatría tiene como finalidad el estudio del crecimiento y desarrollo de los niños hasta la adolescencia, y sabemos que la parte física no está aislada, hay muchos componentes emocionales, cognitivos, afectivos, sociales, familiares... que acompañan al desarrollo integral de la persona. Pero, sobre todo, debemos estar muy alerta cuando un niño con alta capacidad no es detectado ni se interviene de forma efectiva con ellos. En estos casos podemos encontrarnos con somatizaciones (dolores de cabeza, vómitos, dolor abdominal...), con estados de ánimo muy decaídos, con mucha tristeza por tener una baja autoestima; conducta disruptiva como consecuencia del aburrimiento por no estar atendidos en el aula; con bajo rendimiento académico o lo que es peor, un fracaso escolar por no haber intervenido de forma temprana; aislamiento social o dificultad en man-

tener las relaciones sociales por no tener un grupo de referencia en el que sentirse ubicado... aspectos que se pueden evitar detectando y evaluando de forma temprana desde un ámbito multidisciplinar.

BIBLIOGRAFÍA

1. Binet A, Simon T. Le développement de l'intelligence chez les enfants. *L'Année Psychologique*. 1908;14:1-94.
2. Gardner H. *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós; 1995.
3. Sastre-Riba S. Funcionamiento metacognitivo en niños con altas capacidades. *Rev Neurol*. 2012;52 Supl 1:S11-S18.
4. Geake J. *The Neurobiology*. United Kingdom: Oxford Brookes University; 2008.
5. Luckasson R, Coulte DL, Polloway EA, Reiss S, Schallack RL, Snell ME, et al. *Mental Retardation: Definition, Classification, and systems of supports*. 9.ª ed. Washington DC: American Association on Mental Retardation; 1992.
6. Weschler D. *WISC-V, Escala de Inteligencia de Weschler para niños-V*. Madrid: Pearson; 2005.
7. Prieto MD, Castejón JL. *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Madrid: Ediciones Aljibe. 2000.
8. Gardner H. *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences for the 21st Century*. Nueva York: Basic Books; 1983.
9. Del Pozo M. De qué inteligencias hablamos. *Cuadernos de pedagogía*. 2008;376:52-4.
10. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Acuerdo de 4 de octubre de 2011, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan de Actuación para la Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por

- presentar Altas Capacidades Intelectuales en Andalucía 2011-2013. BOJA, 17 de octubre de 2011, núm. 203, p.6-10.
11. Gobierno de Canarias. Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad. Instrucciones del 4 de marzo de 2013 de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa para la valoración, atención y respuesta educativa al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo por altas capacidades intelectuales. p. 1-9.
 12. Gobierno de Navarra. Consejería de Educación. Orden Foral 93/2008, de 13 de junio, del Consejero de Educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra. BON, 30 de julio de 2008, núm. 93, p. 8706-8717.
 13. Junta de Extremadura Consejería de Educación y Cultura. Decreto 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado de la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE, 21 de octubre de 2014, núm. 202, p. 31554-31558.
 14. Coriat AR. Los niños superdotados. Barcelona: Editorial Herder; 1990.
 15. Fernández T, Sánchez M. S.O.S. Alumnado con altas Capacidades. Sevilla: Editorial Ingenia; 2019.
 16. Castelló A. Introducción al estudio de la superdotación. Madrid: Albor; 1997.
 17. Renzulli, J. La teoría de los tres anillos. En: Benito Y, Moro J. Proyecto de identificación temprana de alumnos superdotados. Madrid: MEC. Secretaría General de Educación y Formación profesional; 2002.
 18. Pardo De Santayana Sanz R. Teoría de la desintegración positiva de Dabrowski. Revista Complutense de Educación. 2004;15:431-52.
 19. Fernández Reyes T, Sánchez Chapela M. ¿Las ballenas tienen saliva?:Guías para padres con hijos con Altas Capacidades. Sevilla: Editorial Ingenia; 2016.
 20. Puyol Pérez A. Mi hijo es superdotado. Guía Pedagógica con casos prácticos. Madrid: Grupo Gesfo-media SL; 2010.
 21. Jiménez Fernández C. Diagnóstico y educación de los más capaces. Madrid: UNED; 2000.