

PERCEPCIÓN DE LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES Y LA NECESIDAD DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

PERCEPTION OF HIGH INTELLECTUAL CAPACITIES AND THE NEED FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES

María Luisa MERCHÁN GAVILÁNEZ¹, Lorena Yadira VERA MIRANDA²
y Cristian Gilberto MÉNDEZ MEDRANO³

¹*Universidad de Salamanca. España*

Universidad de Guayaquil. Ecuador

maría.merchanga@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-6724-2539>

²*Universidad de Guayaquil. Ecuador*

lorena.veram@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0003-4384-0379>

³*Universidad de Guayaquil. Ecuador*

cristian.mendezm@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-6157-9568>

RESUMEN: Introducción: La presente investigación tiene como objetivo explorar la percepción de los futuros docentes acerca de las altas capacidades intelectuales y necesidades de formación en este contexto. **Metodología:** Se llevó a cabo un estudio con enfoque mixto, alcance de estudio exploratorio, para recopilar información inicial. Se utilizó un muestreo no probabilístico decisonal, de 159 estudiantes entre 18 y 51 años, carrera de Educación Básica de la Universidad de Guayaquil, Ecuador, a quienes se les aplicó un inventario de percepción de altas capacidades intelectuales. Además, la sistematización de estudios de caso y simulaciones de clase realizada por los docentes en formación, acerca del acompañamiento a estudiantes con altas capacidades intelectuales. **Resultados:** El coeficiente de correlación de Pearson (-0,03429443) demuestra que la edad de quienes conforman la muestra no tiene relación con la percepción de altas capacidades intelectuales, es decir, se debe a otros factores. El análisis estadístico descriptivo revela que entre el 60 % y el 80 % de los docentes en formación perciben que las altas capacidades intelectuales, en los ámbitos cognitivo, creatividad, motivación y socioemocional, son excepcionales y no presentan dificultades de comportamiento; creencias que se relacionan con el modelo teórico de Alto Rendimiento. **Conclusiones:** No consideran

los catalizadores ambientales u otros factores que pueden influir negativa o positivamente en el desarrollo del alto potencial. Se destaca la necesidad de una formación docente en el diseño de recursos didácticos interactivos para el acompañamiento a estudiantes con altas capacidades intelectuales. Se resalta la importancia de explorar el alto potencial como línea de investigación en el ámbito de la Educación Inclusiva.

PALABRAS CLAVE: educación inclusiva; altas capacidades intelectuales; docentes.

ABSTRACT: Introduction: The present research aims to explore the perception of future teachers about high intellectual abilities and training needs in this context. **Methodology:** A study with a mixed approach, exploratory study scope, was carried out to collect initial information. A non-probabilistic decisional sampling was used, of 159 students between 18 and 51 years old, Basic Education major at the University of Guayaquil - Ecuador, to whom an inventory of perception of high intellectual abilities was applied, in addition to the systematization of case studies. and class simulations carried out by teachers in training, about supporting students with high intellectual abilities. **Results:** The Pearson correlation coefficient (-0.03429443) demonstrates that the age of those who make up the sample has no relationship with the perception of high intellectual abilities, that is, it is due to other factors. The descriptive statistical analysis reveals that between 60 % and 80 % of teachers in training perceive that high intellectual abilities in the areas cognitive, creativity, motivation and socio-emotional are exceptional and do not present behavioral difficulties; beliefs that are related to the theoretical model of High Performance. **Conclusions:** They do not consider environmental catalysts or other factors that can negatively or positively influence the development of high potential. The need for teacher training in the design of interactive teaching resources is highlighted to support students with high intellectual abilities. The importance of exploring the high potential as a line of research in the field of Inclusive Education is highlighted.

KEYWORDS: inclusive education; high intellectual abilities; teachers.

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un derecho de todos, que implica un proceso de valorar, aceptar, entender y atender a la diversidad de estudiantes que presenta necesidades educativas especiales. La educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar las barreras que impidan acceder y garantizar la permanencia y el progreso de los estudiantes en el sistema educativo.

Según datos del Banco Mundial (2022), «El 15 % de la población mundial, viven con algún tipo de discapacidad y son más probables de experimentar resultados socioeconómicos adversos, que las personas sin discapacidades». En este mismo contexto, los problemas o trastornos de aprendizaje afectan a alrededor del 10 % de la población infantil, cerca del 9,4 % de niños entre 2 y 17 años se ven afectados de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad; asimismo 1 de cada 5 niños sufre de trastornos mentales y alrededor del 3 % con alta capacidades.

Los estudiantes con altas capacidades intelectuales se caracterizan por un nivel elevado de competencia en determinadas áreas. Según datos de las pruebas Pisa 2018 (publicado el 3 diciembre 2019) en relación con el alumnado español con altas capacidades, señala que tanto en matemáticas como ciencias se encuentran por debajo de la media de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) a pesar de un aumento ligero en matemática (de 7,2 al 7,3 % en los niveles 5). En cuanto a ciencias, el porcentaje en el 2018 ha disminuido tanto en la media de la OCDE de un 7,4 % a un 6,8 % y en España de un 5 % en 2015 a un 4,2 % en 2018. Se concluye que el sistema educativo está dirigido al alumnado promedio y escasa atención a la educación de altas capacidades.

Según el Ministerio de Educación del Ecuador, dentro del sistema se encuentran registrados 17 alumnos con dotación superior; en 8 de ellos se aplicó la medida curricular excepcional (aceleración, salto de niveles) en el período 2019-2020, y nueve, en 2020-2021 (Vélez, 2019).

Los estudiantes con altas capacidades intelectuales no son detectados; emigran a otros países, buscando mejores oportunidades de formación académica y laboral; se cambian a otras instituciones educativas que les brinden una educación acorde a sus necesidades; remarcan dificultades asociadas a la rapidez en el aprendizaje que deriva en «tiempos muertos» y desmotivación, amplio y rico vocabulario que puede acarrear rechazo por parte del profesorado o sus iguales, aburrimiento ante la repetición y lo rutinario. Se caracterizan por elevadas expectativas hacia sí mismos y los demás, gusto por el trabajo independiente y solitario, baja tolerancia a la frustración, preferencia por interactuar con adultos, preocupación por temas sociales no ajustados a su edad cronológica, excesiva inquietud motora, fuerte sentido de la justicia, entre otras cualidades que no son detectadas por el profesorado. (García y Almeida, 2019, pp. 41-48)

En este sentido, es esencial relevar la importancia de la educación inclusiva para la atención a la diversidad de estudiantes, a través de la formación inicial del docente, puesto que los temas de altas capacidades intelectuales son estudiados de manera superficial en la asignatura de dificultades del aprendizaje, donde se priorizan la caracterización y las pautas de atención a la discapacidad.

1.1. ¿QUÉ PERCEPCIONES SE TIENE DE LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES?

La percepción constituye la interpretación y la forma en la que percibimos el mundo, pero está condicionada por factores psicológicos, cognitivos, emocionales, por experiencias pasadas, creencias y expectativas. El estudio de Jawabreh (2023) acerca de «Las actitudes de los profesores hacia los niños superdotados en escuelas preescolares de Palestina» demuestra que los docentes perciben que las estrategias y los programas deben satisfacer sus necesidades, necesitan una escuela pública con un programa autónomo y docentes especializados para la identificación y la enseñanza (pp. 16-18). Los docentes perciben a los alumnos con altas capacidades como una diversidad humana que requiere un trato especial y necesitan ser atendidos por especialistas.

La investigación de Pérez (2020), «Examinando los elementos más y menos cambiantes de la representación social de la superdotación», determina que la representación social errónea de las altas capacidades, basada en estereotipos, prejuicios, mitos y creencias, limita al docente implementar estrategias que satisfagan la necesidades de los alumnos altamente capaces. Los hallazgos revelan dos problemas fundamentales: entender la alta capacidad como sinónimo de alto rendimiento y creer que la presencia de una alta inteligencia se relaciona con aspectos personales o desadaptaciones sociales, esto puede llevar a excluir estudiantes muy capaces con bajo rendimiento y genera en las familias preocupación (pp. 8-9).

Los estudios suelen describir a las personas con ACI como personas con altos ideales, necesidad de mejorar el mundo y con una visión responsable de su papel en él, con mayor fluidez y abstracción en la comprensión de los problemas del mundo, con mayor sensibilidad moral y aportan con soluciones diversas (Urraca, 2021, p. 22). Son líderes, se convierten en tutores de sus compañeros.

Conejeros (2021) investigó «las percepciones de estudiantes dos veces excepcionales por sus amigos cercanos, los resultados demuestran que los amigos reconocen el potencial, fortalezas, persistencia en tareas difíciles y creatividad. Los consideran buenos compañeros que ayudan a los demás» (pp. 6-7).

Los perciben como individuos que poseen habilidades innatas, considerados como disciplinados, moralistas, autodidactas, que proponen soluciones a los problemas sociales, ambientales y del mundo.

1.2. ¿CÓMO FUNCIONA EL CEREBRO DE LAS PERSONAS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES?

El profesor Richard Haier de la Universidad Irvine, California, es uno de los pioneros en la utilización de modernas técnicas de neuroimagen (1988), en sus estudios descubrió que un cerebro inteligente no es un cerebro que funciona más, sino todo lo contrario, es un cerebro que funciona menos. Ser inteligente consiste en resolver un problema con el mínimo esfuerzo. Un alto nivel de inteligencia no está necesariamente ligado a un cerebro que trabaja más, sino a una transmisión más eficaz de la información entre las zonas importantes del cerebro (Guillén, 2020). Las personas con ACI tienen áreas cerebrales que se activan con mayor densidad en la corteza cerebral, lo que implica mayor conexión neuronal de manera rápida y eficaz, lo que permite al individuo un análisis exhaustivo, pensamiento arbóreo, creativo y curioso.

1.3. ¿CUÁLES SON LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE EN ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES?

«Surge la necesidad de un profesorado capaz de reconocer a estudiantes con ACI, adecuar las planificaciones a las necesidades del alumno, proponiendo actividades de enriquecimiento intracurriculares para estimular su potencial y no enfocarse en las posibles dificultades»

(Devalle, 2019, p. 486). El educador debe comprender que «la neuroeducación es la disciplina que le permite conocer el funcionamiento del cerebro, su estructura fisiológica, neurológica y cognitiva, para que comprenda cómo procesa, registra, organiza y evoca la información, estos conocimientos le permitirá mejorar sus propuestas de intervención pedagógica ante la diversidad de estudiantes» (Bullón, 2017, p. 122).

Cuando el profesorado no posee una adecuada o suficiente formación en la inclusión de alumnado con altas capacidades, se genera un impacto negativo (Barrera, 2021), porque desconocen sus características, dificulta su detección y adaptación; además, aumentan sus limitaciones para ser capaces de dar respuesta a las necesidades educativas especiales de niños dentro del aula (Mendioroz, 2019). Los alumnos con ACI se sienten incomprendidos, rechazados y con riesgo al fracaso escolar, por su desmotivación y falta de estímulo hacia los aprendizajes estructurados en el currículo (Gómez, 2019).

Los docentes necesitan fortalecer competencias en uso de las metodologías: Design Thinking y Aprendizaje Basado en Proyectos, en estas competencias destacan la creatividad, las habilidades del pensamiento, las habilidades digitales, la resolución de problemas, la comunicación, el trabajo en equipo y el liderazgo (Henriksen, 2017, citado por Calavia, 2023). El aprendizaje basado en el pensamiento, la gamificación, el aula invertida, el aprendizaje cooperativo y los proyectos solidarios son efectivos para la inclusividad de los estudiantes potencialmente capaces; además, los ejercicios físicos terapéuticos constituyen estrategias para la estimulación neuronal.

La tecnología brinda las posibilidades de incluir recursos didácticos digitales en el proceso de aprendizaje. Las aplicaciones de inteligencia artificial, realidad aumentada y robótica son adecuadas para los estudiantes con altas capacidades ya que les permiten desarrollar habilidades para la investigación, el pensamiento crítico y creativo puesto que estas aplicaciones presentan desafíos intelectuales; les permiten explorar diferentes áreas de interés, fomentan la innovación y el trabajo colaborativo. Entonces los docentes que trabajan con estudiantes con alto potencial necesitan competencias digitales para el enriquecimiento curricular y satisfacer las necesidades de aprendizaje. Como lo reafirma Rodríguez (2021), la competencia digital docente debe ser una cualidad en los educadores porque conjuga el conocimiento, el ejercicio y la experiencia en el uso adecuado de las tecnologías para el aprendizaje de los estudiantes.

1.4. ¿QUÉ PROGRAMAS EDUCATIVOS PERMITEN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON ACI?

Los programas de atención a las altas capacidades intelectuales constituyen guías coherentes y sistemáticas para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con el propósito de promover un ambiente educativo enriquecido, motivador y desafiante. Estos varían en cuanto a su estructura, enfoque educativo y nivel educativo.

Entre los programas de atención a estudiantes con altas capacidades intelectuales se han propuesto: la aceleración de cursos, que permite promover a un estudiante de un grado inferior a otro superior; el enriquecimiento del programa, que permite a los estudiantes superdotados

obtener una educación junto a sus compañeros y recibir un aprendizaje profundo (Darga y Ataman, 2021, citado por Jawabreh, 2023, p 6); la reducción del período de escolarización de un nivel a otro a través del sistema educativo; las medidas curriculares ordinarias que son apoyos adicionales dentro del entorno educativo; las tutorías de acompañamiento pedagógico, que constituyen programas de apoyo emocional y asesoramiento académico; agrupamientos flexibles en la actividad escolar; los programas de ocio, que comprenden actividades físicas, recreativas, artísticas y lúdicas; apoyo de profesionales para el enriquecimiento de experiencias de aprendizaje. Otros programas de atención a las ACI pueden ser la compactación del plan de estudios, que es el ajuste de actividades para asignar contenidos avanzados; agrupación; retirada; estudio independiente; aprendizaje basado en el juego (Jawabreh, 2023); programas educativos para el desarrollo moral (Urraca, 2021, p. 25), y programas de inteligencia emocional.

El Programa de Enriquecimiento Horizontal para ACI se llevó a cabo durante el curso académico 2017-2018, consistiendo en tres sesiones semanales, dos fuera del aula y una dentro del grupo de clase. Abordó cuatro áreas: Lingüística, Científica, Socioemocional y Artística, con actividades de ampliación horizontal, mentores y especialistas, aprovechando los recursos laborales de la familia del centro educativo. Se utilizó tecnología como herramientas web 2.0 y recursos bibliográficos amplios, conectados con el currículo ordinario. Los hallazgos indicaron una mejora en la adaptación y el rendimiento académico de los estudiantes con altas capacidades (García, 2019, p. 43).

El programa de tutoría universitaria para superdotados, GuíaMe-AC-UMA y Amentúrate, involucró a estudiantes de 13 a 18 años en mentorías presenciales en grupos reducidos y entornos de aprendizaje estimulantes. Su objetivo fue despertar el sentido de asombro, motivación, interés y emprendimiento en los estudiantes a través de talleres de mentores. Los mentores utilizaron estrategias como el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje basado en problemas y las actividades cooperativas para fomentar la creatividad y la motivación. El programa constó de dos fases: talleres con profesores universitarios e investigadores como mentores, seguido de mentoría individualizada para desarrollar un proyecto personal y académico. En la clausura, los estudiantes presentaron trabajos de investigación elaborados con sus mentores, basados en sus intereses. Se concluyó que los programas GuíaMe-AC-UMA y Amentúrate son positivos y útiles para la formación integral de estudiantes con altas capacidades (Ibáñez, 2020, p. 4).

1.5. OBJETIVO

Valorar la percepción de los estudiantes universitarios relacionado con las características y las estrategias de intervención de las altas capacidades intelectuales aplicando un inventario de percepción y pruebas estadísticas.

En este contexto surgen las preguntas de investigación:

- ¿Cuál es la percepción de los docentes en formación acerca de las altas capacidades intelectuales?

- ¿Cuáles son las necesidades de formación del profesorado y las estrategias innovadoras para la atención a niños con alto potencial intelectual?
- ¿Existe correlación entre la edad de los docentes de la muestra con la percepción de las altas capacidades intelectuales?

2. METODOLOGÍA

La presente investigación tiene un enfoque mixto con un alcance de estudio exploratorio, para recopilar información inicial de los estudiantes en formación docente, acerca de las creencias y características que atribuyen a las personas con altas capacidades intelectuales, y analizar qué estrategias pedagógicas consideran efectivas para el acompañamiento pedagógico. Se realizó un estudio bibliográfico, de campo, a partir del análisis estadístico descriptivo y correlación de Pearson.

El diseño de investigación es no experimental transversal; se aplicó un muestreo no probabilístico decisional, seleccionando a 159 estudiantes entre 18 y 51 años; el 84 % género femenino y el 16 % masculino; cursan tercero y cuarto semestre en la carrera de Educación Básica de la Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Se realizó una encuesta inicial, utilizando como instrumento un inventario de percepción de altas capacidades intelectuales de elaboración propia considerando, a través de un formulario digital (INVENTARIO DE ACI), que incluye variables sociodemográficas y variable criterio: estructurado por ocho ámbitos: cognitivo, creatividad, socioemocional, motivaciones, dificultades, intervención, estrategias metodológicas, recursos didácticos sumando un total de 44 indicadores (Euroinnova International Online Education, 2023, módulo 6, pp. 16-17). Se utilizó la escala de Likert. Para cumplir con los requerimientos éticos y la protección de datos se solicitó el consentimiento informado de los participantes y se recogió de manera anónima la información.

3. RESULTADOS

Los datos han sido recogidos a través del Cuestionario de Percepción de Altas Capacidades Intelectuales en el año 2023 (elaboración propia). En la Tabla 1. Ámbito cognitivo, los encuestados perciben como características de ACI: comprenden y aprenden con facilidad y rapidez, conocimiento profundo de los temas, no necesitan de la repetición para aprender y poseen recursos lingüísticos superiores.

Tabla 1. Ámbito cognitivo de ACI

ÁMBITO COGNITIVO	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Comprende con facilidad la información que adquiere	12	8	2	1	16	10	49	31	80	50
Usar recursos lingüísticos y matemáticos superiores a la de los niños niñas de su edad	10	6	10	6	30	19	54	34	55	35
Poder mostrar gran conocimiento y profundidad en temas de su interés muchas veces no trabajadas en la escuela	11	7	5	3	28	18	55	35	60	38
Aprende con facilidad y rapidez	10	6	4	3	27	17	51	32	67	42
No necesita la repetición para aprender con facilidad	10	6	11	7	39	25	65	41	34	21
Poseer recursos lingüísticos superiores.	13	8	9	6	44	28	63	40	30	19

Fuente: Datos obtenidos del Cuestionario de Percepción de ACI.

En el ámbito socioemocional (Figura 1), perciben a los estudiantes con ACI que sus opiniones son independientes, involucran a otros a trabajar en temas que se proponen, tienen sentido del humor y se involucran en problemas de justicia.

En el ámbito de dificultades (Figura 2), consideran que los estudiantes con ACI no demuestran desinterés por la escuela, no presentan dificultades de psicomotricidad ni conductas inapropiadas y no manifiestan inmadurez.

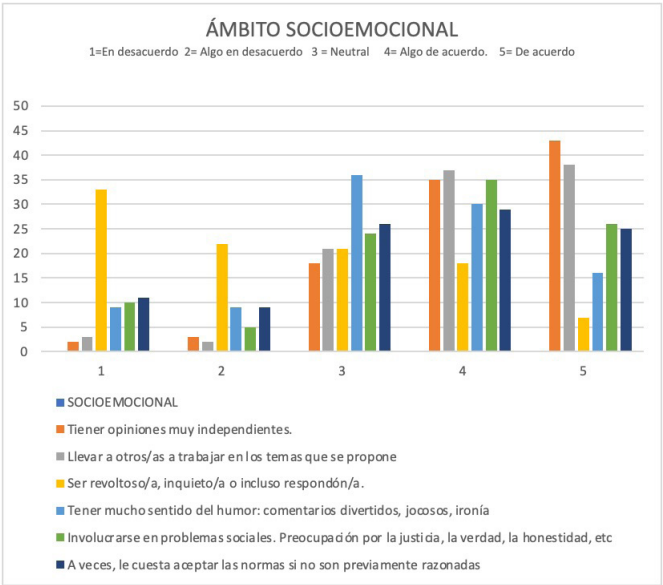
En el ámbito de motivación (Tabla 2), responden que realizan trabajos excelentes, de calidad, son persistentes e independientes, trabajan a su ritmo; sin embargo, otros se mantienen neutrales y algo en desacuerdo.

Tabla 2. Ámbito de motivaciones e intereses

Concentrarse en un tema y persiste hasta que lo acaba	7	4	2	1	15	9	44	28	91	57
Buscar la calidad en las ejecuciones.	5	3	3	2	22	14	49	31	80	50
Preferencias ante trabajar independientemente y necesita poca ayuda	7	4	8	5	31	20	65	41	48	30
Trabaja a su ritmo	4	3	3	2	19	12	54	34	79	50
En temas de su interés es capaz de realizar trabajos excelentes o implicarse de forma entusiasta ante tareas que suponen un reto.	5	3	3	2	13	8	44	28	94	59

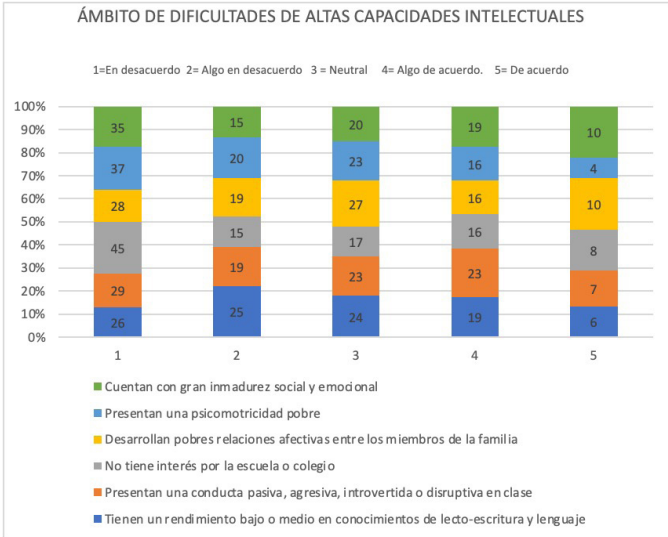
Fuente: Datos obtenidos del Cuestionario de Percepción de ACI.

Figura 1. Ámbito socioemocional



Fuente: Datos obtenidos del Cuestionario de Percepción de ACI.

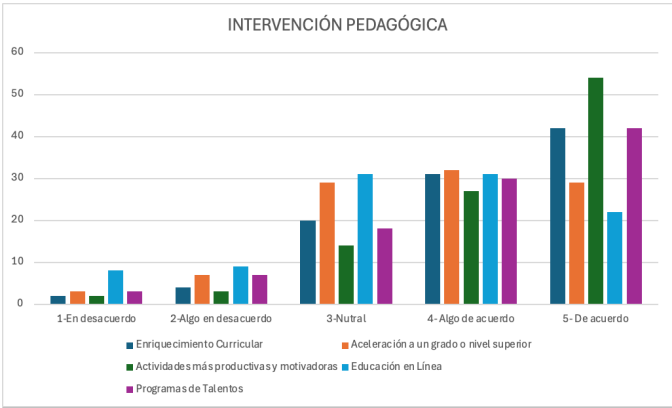
Figura 2. Ámbito de dificultades de ACI



Fuente: Datos obtenidos del Cuestionario de Percepción de ACI.

En la Figura 3, se identifica que los programas de intervención para ACI son actividades motivadoras, productivas, proyectos, programas de talentos y enriquecimiento curricular; no obstante, algunos de los encuestados se mantienen neutrales en los programas de educación en línea y la aceleración a un grado superior.

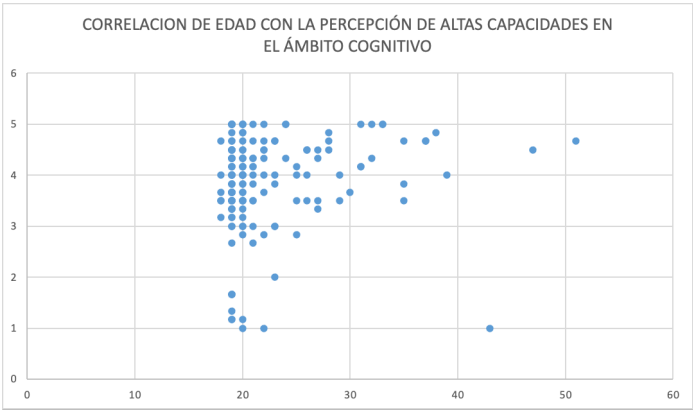
Figura 3. Intervención pedagógica



Fuente: Datos obtenidos del Cuestionario de Percepción de ACI.

El coeficiente de correlación de Pearson (Figura 4) es $-0,034294319$, indica una correlación débil, nula, no lineal, es decir, la edad y la percepción no son variables que se relacionen o tengan influencia, probablemente su percepción dependa de otros factores socioeducativos y culturales.

Figura 4. Correlación de la edad con la percepción de ACI



Fuente Datos obtenidos del Cuestionario de Percepción de ACI.

4. CONCLUSIONES

1. Los resultados de los indicadores de percepción de ACI, en el ámbito cognitivo y socioemocional (Tablas 1 y 2), muestran que los estudiantes tienen una percepción fundamentada en el Modelo de Enriquecimiento Triádico propuesto por J. Renzulli (1978), que se caracteriza por alto nivel de coeficiente intelectual (mayor CI 100), altos compromisos con la tarea y altos niveles de creatividad. Se observa una tendencia a confundir las ACI con el alto rendimiento (Figuras 1 y 2), porque se percibe que las personas con ACI son académicamente sobresalientes y de comportamiento intachable; sin considerar que algunos estudiantes con bajo rendimiento o con problemas de comportamiento pueden pertenecer a este grupo, dado que la influencia ambiental (familia y sociedad) favorece o dificulta el desarrollo del talento y el potencial de la persona, según la teoría de los catalizadores propuesta por Gagné y el modelo psicosocial de Tannenbaum (Euroinnova, 2023, pp. 8-10).

2. Los resultados acerca de las estrategias de intervención pedagógica (Figura 3) revelan que están muy acuerdo que los alumnos con ACI, necesitan programas de talentos, enriquecimiento curricular, metodologías basadas en proyectos y uso de la tecnología. Por lo tanto, los docentes necesitan una formación en neuroeducación de las ACI, infopedagogía, metodologías activas, terapias físicas y psicoemocionales para garantizar la adaptación, la permanencia y el fortalecimiento del pensamiento divergente, convergente y desarrollo emocional de estos educandos.

3. La correlación de la edad de los docentes de la muestra con la percepción de las altas capacidades intelectuales es nula (Figura 4), de lo que se deduce que otros factores están influyendo, como creencias, experiencias, sentimientos, nivel de instrucción, cultura, entre otros.

REFERENCIAS

- Apodaca, P. (2015). Evaluación de los resultados y del impacto. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 363-377. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10201/44983>
- Banco Mundial. (2022). *La Inclusión de la Discapacidad*. Recuperado el 23 de marzo de 2023, de <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>
- Barboyon Combey, L. y Gargallo López, B. (2022). Métodos centrados en el estudiante. Sus efectos en las estrategias y los enfoques de aprendizaje de los universitarios. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(1), 215-237. <https://doi.org/10.14201/teri.25600>
- Barrera Algarín, E., Sarasola Sánchez, J., Fernández Reyes, T. y García González, A. (2021). Déficit en la formación sobre altas capacidades de egresados en magisterio y pedagogía: Un hándicap para la Educación primaria en Andalucía. *Investigación Educativa*, 39(1) 209-226. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.422431>
- Bullón Gallego, I. (2017). La neurociencia en el ámbito educativo. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión*, 3(1), 118-135. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4251>
- Calavia, M., Blanco, T., Casas, R. y Dieste, B. (2023). Making design thinking for education sustainable: Training preservice teachers to address practice challenges. *Habilidades del Pensamiento y Creatividad*, 47, 1-23. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101199>

- Comes, G., Díaz, E., Luque, A. y Moliner, O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), 103-117. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/23/22>
- Chávez Soto, B. y Acle Tomasini, G. (2018). Niños con altas capacidades. Análisis de las variables familiares implicadas en el desarrollo del potencial. *Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 16(2), 273-300. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v16i45.2094>
- Conejeros Solar, M., Gómez Arizaga, M., Schader, R., Baum, S., Sandoval Rodríguez, K. y Catalán Henríquez, S. (2021). The Other Side of the Coin: Perceptions of Twice-Exceptional Students by Their Close Friends. *SAGE Open*, 11(2), 1-11. <https://doi.org/10.1177/21582440211022234>
- Desmet, Ophélie y Roberts, A. (2022). Teaching for Positive and Transformational Creativity through Service Learning. *Revista Education Sciences*, 12, 1-11. <https://doi.org/10.3390/educsci12040234>
- Devalle Rech, A. y Negrini, T. (2019). Formación de maestros/profesores y altas capacidades/superdotación: un camino aún en construcción. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 14(2), 485-498. <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i2.11080>
- Euroinnova International Online Education. (2023). Alumnos con altas capacidades – Modelos teóricos. Módulo 1, España. 1-18 <https://www.euroinnova.com/busqueda?s=altas-capacidades>
- Euroinnova International Online Education. (2023). Detección temprana de las altas capacidades. Indicadores en Educación Infantil. Módulo. 6, España. 16-17 <https://www.euroinnova.com/busqueda?s=altas-capacidades>
- García Perales, R. y Almeida Niño, L. (2019). Programa de enriquecimiento para alumnado con alta capacidad: Efectos positivos para el currículum. *Comunicar*, (60), 39-48. <https://doi.org/10.3916/C60-2019-04>
- Gómez Labrador, C., Gozalo Delgado, M., De León Barco, B. y Mendo Lázaro, S. (2019). Extremadura, verde, blanca, negra, avances en altas capacidades. *Revista de Psicología*, (1), 65-74. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1451>
- Guillén, J. (2020). ¿Cómo funciona un cerebro inteligente? {video}. *You Tube* Obtenido de <https://www.youtube.com/@JesusCGuillen>
- Gutiérrez Ruiz, K. (2022). Conocimientos y mitos de profesores colombianos sobre las altas capacidades intelectuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-22. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.4913>
- Ibáñez García, A., Gallego Álvarez, T., García Román, M.^a D., Guillén Martín, Verónica M., Tomé Merchán, D. y Castro Zamudio, S. (2020). University Mentoring Programmes for Gifted High School Students: Satisfaction of Workshops. *Revista Sustainability*, 1-16 <https://doi.org/10.3390/su12135282>
- Jawabreh, R., Salha, S. y Danju, I. (2023). Teachers' attitudes toward gifted children in pre-schools in Palestine. *Revista Power and Education*, 1-21. <https://doi.org/10.1177/17577438231209389>
- Mendioroz Lacambra, A., Rivero García, P. y Aguilera Creena, E. (2019). Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Profesorado*, 23(1), 265-284. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154>
- Pérez, J., Aperribai, L., Cortabarría, L. y Borges, A. (2020). Examining the Most and Least Changeable Elements of the Social Representation of Giftedness. *Revista Sustainability*, 12, 1-14. <https://doi.org/10.3390/su12135361>
- Rodríguez Alayo, A. y Cabell Rodríguez, N. (2021). Importancia de la competencia digital docente en el confinamiento social. *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2210>

- Urraca Martínez, L., Sastre Riba, S. y Viana Sáenz (2021). World Perception and High Intellectual Ability: A Comparative Study. *Psicología Educativa*, 27(1), 21-25. <https://doi.org/10.5093/psed2020a15>
- Vélez Calvo, X., Dávila, Y., Seade, C. y Cordero, M. (2019). Las altas capacidades en la educación primaria, estudio de prevalencia con niños ecuatorianos. *Infad Revista de Psicología*, 5(1), 391-400. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v5.1615>

