



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

Orientaciones para universidades, profesorado y alumnado

Marcos Gómez-Puerta
Rosabel Rodríguez Rodríguez
Esther Chiner Sanz



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales



Documento elaborado por:

Marcos Gómez-Puerta, Universidad de Alicante.
Rosabel Rodríguez Rodríguez, Universitat de les Illes Balears.
Esther Chiner Sanz, Universidad de Alicante.

Financiación:

El presente trabajo ha contado con una ayuda del Programa de Redes de investigación en docencia universitaria del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante (convocatoria 2022). Ref.: 5673.



Con la colaboración de:



Formato de referencia sugerido:

Gómez-Puerta, M., Rodríguez Rodríguez, R. y Chiner, E. (2023). *Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales*. Limencop.

Primera edición. Copyright © Gómez-Puerta, Rodríguez Rodríguez, y Chiner, 2023.

Edita: Centro Especial de Empleo Limencop, S. L.
C/ Zarandieta, 7 bajos.
03010 Alicante (España)
publicaciones@asociacionapsa.com

ISBN: 978-84-09-52716-8

Fotografías e ilustraciones: Pixabay y Pexels (licencias Pixabay y Pexels gratis para usos comerciales sin necesidad de reconocimiento).



ÍNDICE

1. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.....	4
1.1. Definición.....	4
1.2. Características.....	6
1.3. Posibles dificultades en la educación superior.....	8
1.4. Necesidades educativas del alumnado con ACI.....	14
2. RECOMENDACIONES PARA LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA	16
2.1. Identificación de las ACI.....	16
2.2. Servicios de apoyo al estudiantado con ACI.....	16
2.3. Promoción del talento.....	18
2.4. Apoyo al profesorado.....	18
3. RECOMENDACIONES PARA EL PROFESORADO.....	20
3.1. Formación.....	20
3.2. Diseño de los contenidos y la metodología.....	20
3.3. Despliegue de los contenidos teóricos en el aula.....	21
3.4. Despliegue de los contenidos prácticos.....	22
3.5. Tutorización.....	22
4. RECOMENDACIONES PARA EL ALUMNADO CON ACI.....	24
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27
6. BIBLIOGRAFÍA DE AMPLIACIÓN	30
7. ENLACES DE INTERÉS.....	32



1. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

Un primer paso para poder atender a las necesidades educativas de estos estudiantes es comprender en profundidad qué son las altas capacidades intelectuales (ACI), qué características suelen presentar, y qué dificultades pueden derivarse de dicha condición.

1.1. Definición



Las altas capacidades intelectuales (ACI) abarcan un conjunto de personas que poseen unas características fruto de la presencia de **habilidades cognitivas superiores** a la media en una o varias áreas del conocimiento. Estas capacidades se caracterizan por un rápido procesamiento de información, pensamiento crítico avanzado, una capacidad notable para aprender y retener información compleja y, frecuentemente, alta creatividad. El término ACI incluye diferentes tipologías de personas con perfiles cognitivos y necesidades educativas

diferentes, entre ellas las más conocidas son la superdotación y el talento (Castelló y Batlle, 1998; Heller y Perleth, 2005; Rodríguez et al., 2017; Sternberg, 2003), cada una de ella con sus particularidades (Tabla 1).

Una persona con **superdotación intelectual** presenta un perfil alto y homogéneo a nivel intelectual, por encima de la media en los diferentes tipos de aptitudes (como mínimo percentil 75 en todas ellas). Cuando esta superdotación va acompañada de una alta creatividad, se denomina “superdotación creativa o productiva”, de no ser así el término será “superdotación académica o escolar”. En algunas comunidades, para distinguir ambos términos, se ha optado por denominar “sobredotación” a la superdotación creativa, y reservar el término “superdotación” a la académica. En general, las personas con superdotación destacan en ciertas características tales como concentración, rapidez de aprendizaje, capacidad superior para el razonamiento, la abstracción, la comprensión y todas las operaciones de pensamiento, así como una elevada motivación intrínseca hacia el aprendizaje, locus de control interno



(control sobre la propia vida), metas distantes y tendencia a comportarse de acuerdo con valores universales. Pueden poseer conocimientos generales muy amplios y una amplia memoria. En el contexto universitario,

los estudiantes con superdotación se distinguen por su capacidad para asimilar contenidos con rapidez y profundidad, aunque no siempre por su sobresaliente rendimiento académico.

Tabla 1. Clasificación general de las altas capacidades intelectuales

Superdotación		Talento	
Académica	Creativa	Simple	Complejo
Perfil alto y homogéneo.	Perfil alto y homogéneo, además de una alta creatividad.	Destacan en un ámbito o aptitud específico.	Destacan en dos o más aptitudes.
Por encima del percentil 75.	Por encima del percentil 75.	Percentil igual o superior a 95 en una sola aptitud.	Percentil igual o superior a 80 en algunas aptitudes.

Por otro lado, las personas con **talento** se distinguen por un perfil intelectual más heterogéneo en el cual sobresale una (talento simple) o más (talento complejo) aptitudes específicas, dando lugar a una mayor especialización. El término **talento simple** hace referencia al número de áreas en donde el individuo muestra una elevada aptitud o competencia (percentil igual o superior a 95), por lo que su dominio en esta área les permite destacar y tener una capacidad y rendimiento superior a la media, pero sin que esto sea generalizable al resto de aptitudes donde pueden tener una capacidad media o, incluso, llegar a ser

una debilidad para ellos. Entre los talentos simples más frecuentes tenemos: el talento lógico-matemático, el lingüístico, el espacial, el musical, el creativo, etc. La creencia de que las ACI se refieren a personas inteligentes desde una única perspectiva científica o matemática, debe ser erradicado para abrir paso a nuevos horizontes en cuanto al reconocimiento de los diferentes tipos de aptitudes que existen y en sus formas de manifestación, en las sociedades y culturas. Por su parte, el **talento complejo** se denomina a la existencia de varias áreas intelectuales donde la persona muestra una elevada



capacidad (igual o superior a un percentil 80) y puede dar lugar a diferentes perfiles, por ejemplo, con la combinación de aptitud verbal, lógica y gestión de la memoria, y que, en este caso recibe el nombre de “talento académico”.

1.2. Características



Antes de abordar las características más comunes de las personas con ACI, es importante recordar que existen al respecto muchas ideas estereotipadas, cuando no mitos. Entre las más comunes, aquellas que hacen referencia a desajustes emocionales o a una presunta desadaptación, son unas de las más desafortunadas. Por otro lado, hay que recordar que como grupo presentan una serie de **necesidades específicas de apoyo educativo** que pueden hacer necesarios diferentes tipos de ajustes para poder ofrecerles una respuesta educativa ajustada a sus características personales y sociales.

Entre las características más habituales podremos encontrar (Gross, 2003; VanTassel-Baska y Stambaugh, 2018):

1. **Elevado nivel de inteligencia.** Les otorga una capacidad para comprender y resolver problemas complejos que destaca en comparación con sus compañeros. Sin embargo, dicha capacidad intelectual no necesariamente tiene que ir acompañada por un cociente intelectual (CI) superior, especialmente en el caso de los talentos.
2. **Rapidez en el procesamiento de información.** Estos estudiantes tienen la capacidad de procesar y asimilar información de forma rápida y eficiente. Pueden captar conceptos y establecer conexiones entre ideas de manera más ágil que sus pares.
3. **Pensamiento crítico avanzado.** Los y las estudiantes con ACI suelen mostrar un pensamiento crítico excepcionalmente desarrollado. Son capaces de analizar, evaluar y sintetizar información compleja de manera profunda y precisa.



4. **Conocimientos muy amplios.** Estos suelen ser de tipo más general en el caso de los superdotados y, frecuentemente, más específicos de un área en concreto en el caso de los talentos.
5. **Altos niveles de perfeccionismo.** Una característica que, de darse en exceso, lejos de resultar ventajoso puede ser contraproducente.
6. **Altos niveles de metacognición.** En general, son capaces de comprender los procesos empleados para el aprendizaje de una habilidad concreta: comprenden cómo funciona, conocen los procedimientos y son conscientes del propio aprendizaje y de su autorregulación.
7. **Mayor profundidad y amplitud en el aprendizaje.** Estos estudiantes tienen una capacidad innata para profundizar en los temas que les interesan, investigar más allá del currículo establecido y adquirir conocimientos de manera autónoma. Especialmente en el caso de los superdotados, también pueden abordar múltiples áreas de estudio con facilidad.
8. **Alto nivel de motivación y curiosidad.** Los y las alumnas con ACI suelen mostrar un gran entusiasmo por aprender y una curiosidad insaciable. Buscan constantemente nuevos desafíos y se sienten motivados por la adquisición de conocimientos.
9. **Creatividad e imaginación.** Aunque no es una característica común a todos ellos, los perfiles de “superdotación creativa” así como los talentos creativos, tienden a tener una notable creatividad e imaginación. Pueden generar ideas originales, pensar de manera divergente y proponer soluciones innovadoras a los problemas.
10. **Sensibilidad emocional y moral.** Algunos estudiantes pueden presentar una mayor sensibilidad emocional y moral. Pueden ser más conscientes de las injusticias sociales y sentir una fuerte necesidad de contribuir al bienestar de los demás. Sin embargo, la existencia de desajustes emocionales o desadaptación no ocurre en todos los casos y, de hacerlo, no tiene por qué darse ni por los mismos motivos, ni con la



misma intensidad.

Es importante recordar que estas características pueden manifestarse de manera diferente en cada estudiante con ACI y que no todos los individuos presentan todas las características mencionadas. Además, es fundamental considerar que las ACI no son el único factor que define el éxito académico y personal de un/a estudiante, ya que el **apoyo emocional, social y académico** adecuado también desempeña un papel fundamental en su desarrollo integral.

Las ACI no son la manifestación de una capacidad expresada en una simple cifra (o CI), ni se pueden considerar un logro definitivo, sino que son un **potencial que desarrollar**. No se dan en el vacío, sino que han de canalizarse a través de la mediación de la familia, el proceso educativo y el propio entorno social.

1.3. Posibles dificultades en la educación superior



Existen bastantes dificultades a las que los/las estudiantes universitarios con ACI deben enfrentarse durante su educación superior. Podemos dividir las

en dos tipos: las dificultades de tipo académico académico y las dificultades de tipo personal y socioemocional.

Dificultades de tipo académico



1. **Falta de desafíos académicos.**

Los estudiantes con altas capacidades intelectuales pueden encontrar que el currículo universitario está diseñado para la mayoría de los estudiantes, lo que puede resultar en una falta de desafío intelectual (Assouline et al., 2021), y esto acabar llevándolos a la desmotivación y al aburrimiento, y terminar afectando a su rendimiento académico.

2. **Desajuste con el ritmo de la clase.**

A menudo aprenden con mayor rapidez que sus compañeros/as de clase. Esto puede hacer que se sientan frustrados si el ritmo de la clase es demasiado lento para ellos y terminar afectando a su participación y compromiso en el aula.



- 3. Necesidad de profundizar en los temas.** Frecuentemente tendrán una necesidad innata de explorar temas en mayor profundidad que lo que se cubre en el currículo estándar (VanTassel-Baska y Stambaugh, 2007). Si no se les proporciona oportunidades para ampliar su aprendizaje, pueden sentirse insatisfechos y desmotivados.



- 4. Dificultades en la gestión del tiempo.** La capacidad para procesar rápidamente la información puede llevar a una falta de habilidades de gestión del tiempo. Por ejemplo, pueden subestimar la cantidad de tiempo necesaria para completar tareas y enfrentarse a plazos ajustados, lo que puede generarles estrés y ansiedad.
- 5. Falta de apoyo específico.** En la mayoría de las instituciones universitarias, podemos afirmar que existe una falta de programas y recursos específicos para atender

las necesidades derivadas de sus ACI (Gómez-Puerta et al., 2022a). Esto les dificulta el acceso a oportunidades de enriquecimiento y apoyo académico y emocional adecuados.

- 6. Falta de oportunidades de enriquecimiento.** La falta de programas y oportunidades de enriquecimiento específicos para alumnado con ACI puede traducirse en una falta de desafíos académicos adicionales y actividades que fomenten su desarrollo intelectual y terminar disminuyendo su motivación hacia el entorno universitario (VanTassel-Baska y Stambaugh, 2018).
- 7. Falta de flexibilidad en la evaluación.** Los métodos de evaluación tradicionales pueden no ser adecuados para este tipo de estudiantes con ACI, ya que su pensamiento y razonamiento pueden ser más complejos y creativos, y limitar su capacidad para demostrar su verdadero potencial, además de dificultar su éxito académico.



8. **Dificultades en la toma de decisiones.**

A menudo puede tener dificultades para tomar decisiones debido a su capacidad para considerar múltiples perspectivas y opciones (Jung, 2018; Milgram y Hong, 1999). Pueden sentirse abrumados por la cantidad de opciones y tener dificultades para tomar decisiones rápidas y efectivas.

9. **Dificultades en la comunicación.**

Debido a su pensamiento rápido y a veces complejo, pueden tener dificultades para comunicar sus ideas y pensamientos de manera clara y concisa, lo que puede traducirse en un sentimiento de frustración al tratar de explicar conceptos complejos a sus compañeros o profesores, y terminar afectando a su participación en el aula y sus relaciones interpersonales.

10. **Expectativas poco realistas.**

Frecuentemente los que le rodean esperan que tengan siempre un rendimiento académico excepcional, lo que puede generar una presión adicional y un miedo al fracaso. Esta presión puede ser perjudicial para su bienestar emocional y puede afectar negativamente a su autoestima.

11. **Necesidad de adaptación continua.**

Pueden requerir adaptaciones y ajustes continuos a lo largo de su educación superior. A medida que avanzan en su carrera universitaria, es posible que necesiten mayor complejidad en los cursos, acceso a oportunidades de investigación y proyectos especiales, asesoramiento académico personalizado y flexibilidad en los requisitos del programa para satisfacer sus necesidades individuales (Assouline et al., 2015).

12. **Escasez de modelos a seguir.**

La falta de mentores y referentes que compartan sus habilidades y pasiones puede limitar sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo académico, al no encontrar modelos a seguir en sus áreas de interés específicas.



13. **Desconexión entre habilidades y metas profesionales.** Algunos de estos estudiantes pueden enfrentar el desafío de no ver una clara conexión entre sus habilidades y talentos y las opciones profesionales disponibles (Ozcan, 2017). De hecho, pueden sentirse presionados para elegir una trayectoria que no satisfaga su intelecto o que no les permita desarrollar todo su potencial, lo que puede generar insatisfacción y falta de motivación en el ámbito laboral.



Dificultades de tipo personal y socioemocional

14. **Sensación de aislamiento.** Debido a su nivel intelectual y a sus intereses únicos, pueden sentirse aislados y tener dificultades para encontrar compañeros con quienes puedan relacionarse y compartir intereses comunes.



15. **Desafíos en la gestión de expectativas.** Pueden enfrentar desafíos en la gestión de las expectativas propias y de los demás, y sentir una presión constante para rendir a un nivel excepcional y cumplir con las altas expectativas que se les imponen, conduciendo fácilmente al estrés y/o ansiedad (Kem y Navan, 2006).
16. **Perfeccionismo y miedo al fracaso.** A menudo tienen altos estándares para sí mismos y pueden experimentar miedo al fracaso. Esto puede generar ansiedad y evitar que tomen riesgos académicos o se involucren en actividades en las que no se sientan seguros de tener éxito garantizado (Cross et al., 1993; Mofield et al., 2019).
17. **Dificultades en habilidades sociales.** Algunos de estos alumnos y alumnas, pueden experimentar dificultades para establecer y mantener relaciones sociales debido a sus intereses y habilidades cognitivas únicas, y terminar sintiéndose incomprendidos o teniendo dificultades para relacionarse



con sus compañeros, lo que puede llevar a una sensación de aislamiento.



18. **Baja autoestima y falta de identidad.** Sus diferencias cognitivas pueden llevarlos a experimentar una baja autoestima y falta de identidad. A menudo se sienten diferentes y pueden llegar a tener dificultades para aceptar y valorar su talento intelectual. Además, pueden enfrentar el desafío de equilibrar su autoconcepto con otras facetas de su identidad, dando lugar a un conflicto interno (Daniels y Piechowski, 2009).
19. **Desafíos emocionales.** Este tipo de estudiantado puede ser más susceptible a desafíos emocionales, como ansiedad, depresión o perfeccionismo. La falta de apoyo emocional y la falta de comprensión de sus necesidades

pueden agravar estos desafíos emocionales y sus dificultades para lidiar con el estrés académico, la presión social y las altas expectativas que se les imponen (Reis, y Renzulli, 2004).

20. **Dificultades en la autorregulación.** No es infrecuente que tengan dificultades para autorregular su aprendizaje y organización debido a su habilidad para procesar información rápidamente. Pueden necesitar ayuda para luchar contra la procrastinación, la falta de estructura y la necesidad de aprender a manejar su tiempo y establecer metas realistas (Daniels y Piechowski, 2009).
21. **Desafíos en la adaptación social.** A pesar de tener altas capacidades intelectuales, los estudiantes pueden tener dificultades para adaptarse socialmente, ya que existen numerosas barreras en la interacción con sus compañeros, como las diferencias en los intereses, la comunicación y el estilo de aprendizaje, lo que puede dificultar la formación de amistades y redes de apoyo (Mayer et al., 2001).



22. **Dificultades para la resolución de problemas no académicos.**

Incluso aquellos que sobresalgan en el ámbito académico, pueden tener dificultades para aplicar sus habilidades de resolución de problemas a situaciones de la vida cotidiana y necesitar apoyo adicional para desarrollar habilidades de toma de decisiones, solución de conflictos y manejo del estrés en contextos no académicos (Fong y Kremer, 2020).



23. **Desafíos en la autogestión emocional.**

Pueden experimentar una mayor sensibilidad emocional y ser más propensos a la ansiedad, la depresión o la sobreexcitabilidad emocional, lo que puede interferir con su bienestar general y su rendimiento académico (Cross et al., 1993; Daniels y Piechowski, 2009; Webb et al., 2005).

24. **Estigma y falta de comprensión.**

La falta de comprensión por parte de sus compañeros, profesores e incluso de la sociedad en general, pueden llevarlos a ser objeto de prejuicios, siendo considerados "nerds", "frikis" o "raros", lo que puede generar sentimientos de exclusión y dificultades en su integración social. Además, el estigma y la falta de conciencia y comprensión sobre las necesidades y características específicas de las altas capacidades intelectuales puede llevar a que se minimicen o ignoren sus necesidades académicas y emocionales (Coleman et al., 2021).

Esta falta de conocimiento y de comprensión pueden tener un impacto negativo en el bienestar emocional de los estudiantes y en su desarrollo académico. Es importante abordar este problema mediante la promoción de la conciencia y la educación sobre las ACI, fomentando la aceptación y la valoración de la diversidad de talentos, y proporcionando un **entorno inclusivo** y de apoyo donde los estudiantes con altas capacidades intelectuales puedan desarrollar su **máximo potencial**.



1.4. Necesidades educativas del alumnado con ACI



De sus características y potenciales dificultades, pueden inferirse unas posibles necesidades educativas. Este listado supone una sobregeneralización, por lo que dichas necesidades deben verificarse y considerarse siempre a nivel individual. Así, cabe señalar, entre otras, las siguientes necesidades (Acereda, 2000; Rodríguez et al., 2017):

Necesidades a nivel psicológico:



- Ofrecer al alumno/a una sensación general de **éxito en un ambiente intelectualmente dinámico** (evitando el aburrimiento).
- **Flexibilidad** en horarios y actividades para permitir tiempos prolongados de trabajo sin interrupciones obligatorias (suelen rechazarlas si están concentrados/as).



Implicar al alumno/a en la planificación y evaluación de sus propias actividades (personalización), permitiéndoles un cierto grado de **autonomía**.

- Ayudar al discente a **reducir la presión** de agentes externos (padres, compañeros/as, familiares, otros profesores/as...) sobre su trabajo y rendimiento.
- Limitar el posible efecto del **perfeccionismo** tanto a nivel psicológico como en sus tareas.

Necesidades a nivel social:



- Sentirse **aceptados e incluidos** en su clase. Sentirse estimados y respetados por sus profesores/as y compañeros/as.
- Poder **confiar** en las personas significativas de su entorno (profesores, padres, compañeros).
- Poder expresar sus inquietudes, ideas, gustos, preocupaciones y dudas **sin sentirse juzgados** o recibir prejuicios o burlas de sus profesores/as o compañeros/as. Los docentes no deben inhibir estas expresiones de su inquietud intelectual.



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

- Un clima de aula de **comprensión y respeto** de y para todos/as desde las propias diferencias individuales.
- Aprender a **trabajar en equipo** con otros compañeros/as con igual, más y menos capacidad.
- Tener **profesores/as cualificados**, bien preparados para atender a la diversidad de su alumnado.
- Aprender a **tolerar el error** propio y de los demás. Comprender la debilidad humana.
- y cualquier otro tema de su interés.
- Ofrecerles la **oportunidad de desarrollar sus intereses** en profundidad en la propia universidad, y de compartir con otras personas (o grupos) lo que están aprendiendo.
- **Estimular su creatividad** y facilitar diversos métodos y estrategias para que puedan expresarla y representarla.
- **Retar su intelecto** mediante investigaciones o problemas que les permitan pensar, deducir, indagar, crear, buscar, relacionar información, etc., más allá de lo que habitualmente suele ocurrir en las actividades de aula.



Necesidades a nivel intelectual:

- Ofrecerles una **enseñanza individualizada** que pueda ajustarse a su rápido ritmo de aprendizaje.
- Ofrecerles **recursos complementarios** de información sobre arte y ciencia,





2. RECOMENDACIONES PARA LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA

La Universidad es responsable de ofrecer una **educación de calidad** a todo su alumnado. A este respecto, el artículo 33 de la *Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario* (LOSU), coherentemente con lo establecido en el objetivo 4 de la *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*, establece que el estudiantado tiene el derecho a recibir una “educación inclusiva en la universidad de su elección”, entendiéndose la inclusión educativa como la provisión de una educación de calidad para todo el alumnado, independientemente de sus características. En este sentido, la **atención a la diversidad** resulta esencial y debería quedar regulada por la propia normativa universitaria. A título de sugerencias, se plantean algunos aspectos susceptibles de ser implementados en el ámbito de la educación superior.

2.1. Identificación de las ACI



- Resulta muy relevante crear vías para que el alumnado pueda voluntariamente **comunicar su condición** con el fin de poder acceder a servicios de apoyo y/o adaptaciones curriculares.
- Si es posible, cabe ofrecer un **servicio gratuito de identificación** de ACI a través del centro de apoyo al estudiante. Hay estudiantes con recursos económicos muy limitados que no pueden costearse las identificaciones en entornos privados y esta circunstancia constituye un hecho discriminatorio.

2.2. Servicios de apoyo al estudiantado con ACI



- Los servicios de apoyo deberían contemplar diversas vertientes para estos estudiantes, entre otras la **orientación** personal, la académica, la vocacional, la laboral, y el apoyo psicológico. El momento de acceso a la universidad y el de salida pueden ser puntos de inflexión cruciales. Del mismo modo, la orientación procesual durante la permanencia en la institución permitirá al estudiante con ACI el máximo aprovechamiento de su tránsito por la educación superior (Gómez-Puerta et al., 2022a, 2022b).

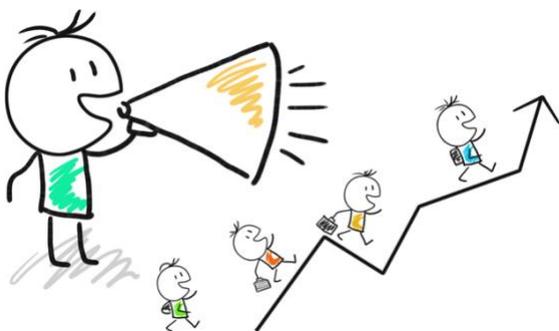


- La web y los dípticos informativos de los centros de apoyo al estudiante deben contemplar como población diana al estudiantado con ACI y realizar campañas proactivas de **difusión** de sus servicios.
- En el diseño de los **servicios de apoyo** al estudiante, deben considerarse algunos dirigidos al alumnado con ACI.
- La universidad puede estimular el **movimiento asociativo estudiantil**, promoviendo asociaciones, plataformas o puntos de encuentro de estudiantes con ACI.
- Promover planes de estudios que permitan la **aceleración voluntaria** (evitar prerequisites o cortapisas en las matriculaciones).
- Promover programas de **mentoría** o de **acción tutorial especializada**, algunos de ellos dirigidos a alumnado con ACI. Estos programas podrían combinar tanto mentoría entre iguales (alumnado con ACI de cursos superiores o *alumni*) como mentores especializados (profesorado con formación específica en ACI y amplio conocimiento de la institución universitaria).
- En la medida de lo posible, la institución debe ofrecer cursos de **formación** dirigidos al profesorado sobre la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre ellas las ACI.
- Las **adaptaciones curriculares** no significativas pueden ser una buena alternativa para responder a las necesidades educativas de este alumnado, si bien estas deben estar previstas y recogidas en la normativa correspondiente.
- La existencia de **grupos de alto rendimiento académico** (ARA) puede resultar adecuada para algunos alumnos/as con ACI, pero no para otros. En caso de existir, deben ofrecerse como opción. Cabe considerar que algunos estudiantes con ACI no quieren sentirse diferenciados de los demás en agrupamientos selectivos, mientras que otros podrían priorizar el acceso a metodologías diferenciadas, desafiantes y más adecuadas para sus necesidades. Más allá, conviene recordar que el alto rendimiento académico no es sinónimo de ACI, ni el bajo rendimiento de ausencia de ellas.
- Los servicios de **apoyo psicológico** para ayudar a sobrellevar la ansiedad por las expectativas de los demás o el perfeccionismo pueden



ser ayudas importantes para estos estudiantes.

- Puede ocurrir que un discente con ACI presente alguna otra necesidad específica de apoyo educativo, como una **discapacidad** o una **dificultad específica de aprendizaje**. En tal caso, puede requerir de apoyos también para esta situación.



2.3. Promoción del talento

- Las universidades deben poner en marcha planes y **programas de promoción del talento** que permitan poner en valor a aquel alumnado que destaca por su capacidad e implicación. Así, impulsar programas de becas de iniciación a la investigación, de alumnado colaborador, de incorporación a programas de mentoría entre iguales, de talento artístico, de talento deportivo, etc. puede facilitar vías de enriquecimiento y participación de estos estudiantes.

- Del mismo modo, debe informarse y facilitar el acceso a **actividades culturales** universitarias como corales, orquestas, grupos de teatro, grupos de danza, equipos deportivos, grupos de debate, etc. Los talleres y eventos culturales pueden resultar también muy estimulantes para estas personas.
- En la medida de lo posible, promover la puesta en marcha de **dobles grados** e, incluso, de **dobles doctorados**.
- Difundir los planes de **prácticas extracurriculares**, los servicios de orientación vocacional y laboral, y las iniciativas de inserción y acceso al empleo impulsadas desde la universidad.
- Crear y difundir programas de **voluntariado** en colaboración con organizaciones no gubernamentales, la Administración o el empresariado, tanto a nivel local, como europeo, internacional, online, etc., que permitan canalizar las inquietudes de este alumnado.



2.4. Apoyo al profesorado

- Debe incidirse en dar a conocer la **normativa** de atención a la diversidad del alumnado y **sensibilizar** para su implementación.



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

- Los centros de apoyo al estudiante, los institutos universitarios de ciencias de la educación, o el servicio de formación del profesorado deberían ofrecer **dosieres informativos** online, **asesoramiento** personalizado y cursos de **formación** para el profesorado reforzando las competencias docentes para la atención a la diversidad del alumnado y, en este caso en particular, las ACI.
- El asesoramiento y formación al profesorado debe comprender, al menos, dos vertientes. En primer lugar, **entender**: comprender en profundidad las características, posibles dificultades y necesidades de este alumnado. En segundo lugar, **atender**: saber responder educativamente mediante estrategias didácticas pertinentes.





3. RECOMENDACIONES PARA EL PROFESORADO



Más allá de lo que la propia institución universitaria pueda realizar para favorecerla, el profesorado resulta un elemento clave de la calidad de la respuesta educativa que se ofrece al alumnado con ACI en la educación superior. Seguidamente, se indican algunas recomendaciones que el profesorado puede implementar para atender a las necesidades educativas de este estudiantado.



3.1. Formación

- Si su institución los ofrece, acuda a cursos de **formación** sobre la atención a la diversidad de su alumnado y, específicamente, sobre el alumnado con ACI.
- Trate de combinar el conocimiento en profundidad de las características y necesidades de estos estudiantes con la adquisición de competencias para la puesta en marcha de **estrategias didácticas adecuadas** para responder a sus necesidades educativas.

diferencias interindividuales. Facilite un **ambiente relajado**, de comunicación cálida y franca, en que el alumnado sienta que puede confiar en usted, y que se comprende, valora, acepta y respeta su condición. Fomente que el alumnado exponga sus inquietudes, preguntas, dudas, reflexiones, etc. Suscite el **pensamiento crítico** y autónomo de sus estudiantes.

- Evite la exposición dogmática y poco razonada de enfoques o contenidos. Facilite espacios de **reflexión y debate** sobre los contenidos expuestos.
- Es importante ofrecer unos **contenidos actualizados** y con una vertiente aplicada, que supongan un desafío intelectual para el estudiante con ACI.
- Se deben **evitar duplicidades** y solapamientos de contenidos con



3.2. Diseño de los contenidos y la metodología

- Promueva un clima de aula basado en el **respeto a todos y todas**, sustentado en el respeto y la tolerancia, así como en el enriquecimiento que aportan las



otras asignaturas, ya que este alumnado detesta la reiteración y la repetición.

- Resulta de interés ofrecer al alumnado una **bibliografía comentada** y complementaria para cada tema de la asignatura, así como actividades adicionales para la profundización teórica.
- Si fuera posible, ofrezca al alumnado una variedad suficiente de **alternativas** para mostrar lo aprendido; por ejemplo, a través de portafolios de trabajos, diversas alternativas de prácticas, trabajos voluntarios, etc.
- El estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, el trabajo por proyectos, el aula invertida, etc. son **metodologías** que pueden resultar muy **motivantes** para estas personas.
- Promueva una **personalización e individualización** del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la medida de lo posible. Si resulta adecuado, explore la posibilidad de realizar una programación multinivel (Rodríguez et al., 2020).
- Contemple y estimule el uso de la **creatividad**, tanto en sus clases, como entre su alumnado. Recuerde que ello puede significar llegar a

soluciones no habituales, pero válidas, a los problemas o retos planteados.

- **No ensalce, compare, o critique** públicamente al estudiante con ACI. Asimismo, no proyecte expectativas desajustadas o basadas en estereotipos hacia sus producciones o rendimiento académico en general.

3.3. Despliegue de los contenidos teóricos en el aula



- Realice un **enfoque apasionado y apasionante** de sus asignaturas, mostrando las conexiones multidisciplinares con otros ámbitos y la vertiente aplicada de los contenidos teóricos.
- Permita y anime a **preguntar dudas** en el aula.
- Aliente la reflexión, el **debate** y la argumentación en el aula.
- Pueden plantearse enfoques o preguntas que animen al alumnado a imaginar, crear, **deducir diferentes planteamientos**.
- Recuerde la importancia de aplicar una **perspectiva de género** en la presentación de contenidos: nombre a mujeres y hombres relevantes en su ámbito.



3.4. Despliegue de los contenidos prácticos

- Contemple prácticas cuya elaboración **no implique una única respuesta correcta**.
- Promueva prácticas con significado, con aplicación en la sociedad, que susciten el manejo de la teoría (incluso vinculándola con lo aprendido en otras asignaturas) para la **solución de problemas** en el mundo real.
- Tanto el enfoque teórico como el aplicado debe **estimular la creatividad** del alumnado con ACI, animándole a generar respuestas nuevas, diferentes, divergentes, únicas.
- Combine el trabajo individual autónomo con el individual supervisado, así como el trabajo en parejas y en grupo, permitiendo la variación de dichos **agrupamientos**.
- Aliente la participación en **investigaciones** en curso, o promueva la puesta en marcha de estudios colaborativos en que este alumnado (y otro) pueda implicarse.



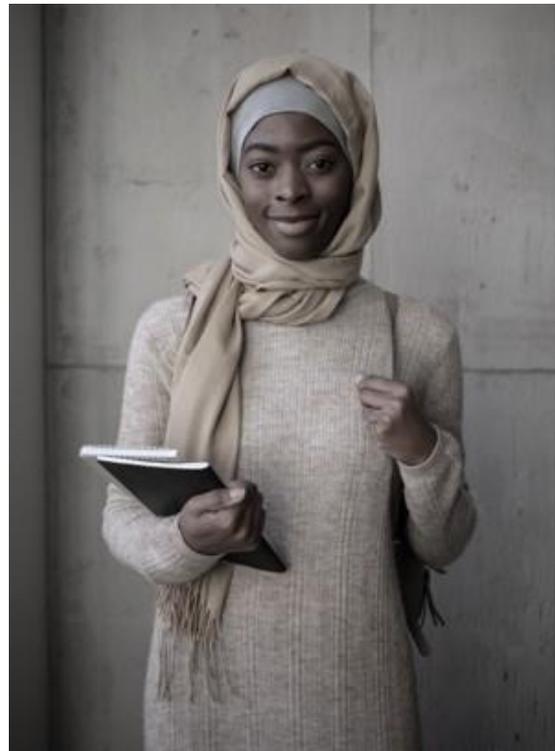
3.5. Tutorización

- Este alumnado precisa de profesorado que les oriente en el proceso de aprendizaje. La tutorización no consiste solo en proporcionar material, sino en guiar, en **conducir su curiosidad** hacia fuentes de información relevantes, significativas y estimulantes.
- En ocasiones, el alumnado con ACI puede ser muy insistente en el aula participando muy a menudo con preguntas, dudas o aportaciones. Esto puede resultar molesto para determinados docentes u otros compañeros/as. No obstante, no deben sentirse cuestionados o interpelados sobre sus conocimientos. En determinadas ocasiones, puede ser necesario **hablar en privado** con el alumno/a para pedirle que no monopolice las preguntas o debates en el aula.
- Muéstrese como un **docente cercano** y accesible. Ofrezca al alumnado diversas vías de contactar con usted para plantearle inquietudes y dudas: en el aula, al finalizar la clase, mediante tutorías escritas, mediante tutorías presenciales o videotutorías, etc.



- **No presione** al alumnado con ACI. Pueden ser muy sensibles a las expectativas de los demás.
- El alumnado con ACI puede querer **profundizar** en el aprendizaje de determinados contenidos y le preguntará acerca de ello.
- Tome en consideración que la clave en la atención a este alumnado no es ofrecer mucho de lo mismo, ni sobrecargar de tareas. El quid reside en suscitar su curiosidad, **estimular sus ganas de aprender** y guiar sus inquietudes a demanda.
- Este alumnado puede mostrarse muy implicado en la tarea y buscar **significados profundos** en los contenidos que aprenden. Por este motivo, puede escribir más tutorías o acudir a más tutorías presenciales para dialogar con el docente o plantear dudas. Su motivación suele ser aprender en profundidad aquello que le apasiona.
- Recuerde la importancia de estimular especialmente a las **mujeres con ACI**. Múltiples investigaciones han puesto de manifiesto su tendencia a mantenerse ocultas o a disimular su talento (Reis, 2001, 2002).

Debe promoverse un clima de aula en que se sientan cómodas para participar e incentivar sin presionar dicha participación.



- En caso de detectarse necesidades que así lo aconsejen, **derivar** a los centros o servicios de apoyo al estudiante.
- En caso de existir, suscitar la incorporación del alumno/a con ACI a **programas de mentoría** específicos.

En cualquier caso, es importante no olvidar considerar la individualidad de cada estudiante y adaptar las estrategias de apoyo según sus necesidades específicas.





4. RECOMENDACIONES PARA EL ALUMNADO CON ACI

- Recuerda que las ACI son algo muy positivo que puedes y debes aprovechar. **Canaliza tus inquietudes** y haz aquello que te haga sentir bien.
- Recuerda también que una potencialidad sin motivación y **esfuerzo** puede no llegar a desarrollarse en plenitud. Intenta definir claramente tus objetivos y céntrate en conseguir lograrlos, incluso si encuentras obstáculos por el camino.
- La universidad es un contexto muy **rico en conocimiento**, experiencias y posibilidades. Disfruta de esta etapa de tu vida explorando todas sus posibilidades.
- Si así lo consideras, puedes **comunicar tu condición** de estudiante con ACI al centro de apoyo al estudiante o a tu profesorado. Hay estudiantes que deciden no hacerlo y centrarse únicamente en identificar las vías para satisfacer sus necesidades. Esto es tu decisión. No obstante, recuerda que puede que algunas universidades te exijan un informe que acredite tu condición para poder acceder a determinados servicios o adaptaciones curriculares.
- Los momentos de acceso a la universidad y de finalización de estudios pueden ser complicados. Si lo necesitas, **pide ayuda y orientación**.
- Consulta los servicios que ofrece el centro de **apoyo al estudiante**. Identifica cuáles de ellos podrían resultarte de interés y cuál es la forma de acceso.
- Si precisas de algún servicio de apoyo, **sé proactivo/a** mostrando tus necesidades y solicítalo en el centro de apoyo al estudiante.
- En caso de existir programas de **acción tutorial** o programas de **mentoría**, utilízalos para poder canalizar tus inquietudes e intereses. Solicita la orientación personal, académica, vocacional y laboral que precisas.
- Si existe una **asociación estudiantil** de alumnado con ACI podrías considerar participar de ella. En caso contrario, ¿te animas a crear esta asociación y a dinamizar su funcionamiento?



- Las universidades suelen ofrecer mucha **información** en sus páginas web. Consúltalas periódicamente. Asimismo, disponen de muchos boletines a los que te puedes suscribir. Por ejemplo, de los servicios de cultura, de formación, de deporte, etc. Aprovecha la gran oferta de actividades para satisfacer tu curiosidad y ganas de aprender.
- En las universidades suele haber **grupos propios** de coral, teatro, deporte, orquestas, debate, etc. Puedes encontrar información en su web. ¿Te apetece participar de alguno de ellos?
- Las **bibliotecas universitarias** se encuentran excepcionalmente dotadas tanto en material físico como digital (p.ej. libros, revistas, material audiovisual). También ofrecen cursos y tutoriales sobre su uso. Aprovecha su vasto catálogo para satisfacer tus ganas de aprender de manera autónoma.
- Si en tu universidad se ofrecen, consulta qué ventajas podría suponerte acceder a **adaptaciones curriculares** o a **grupos de alto rendimiento** académico.
- Explora las **opciones** de becas, alumnado colaborador, etc. que ofrecen los grupos de investigación

y los departamentos. Si así fuera, puedes comunicar tus inquietudes investigadoras y tu predisposición a incorporarte a grupos de trabajo en proyectos de investigación.



- **Dialoga** con tu profesorado y aprovecha las tutorías para lograr un trato más individualizado, si lo precisas. Muestra tus ganas de aprender y profundizar en la materia y pide orientación para lograrlo. Si se muestran permeables, realiza críticas constructivas a tu profesorado orientadas a la mejora continua de la calidad de la docencia universitaria.
- Explora las diversas opciones de que dispones para tu **continuación de estudios** en posgrado o doctorado.
- Consulta los **servicios del centro de empleo** de tu universidad. Suelen intermediar con empresas e instituciones para ofrecer prácticas y ofertas de empleo.



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

- En cursos superiores, o ya como alumno/a egresado/a, recuerda ofrecerte para participar en programas de **mentoría entre iguales**

para ayudar a otras personas como tú.





5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acereda Extremiana, A. (2000). *Niños superdotados*. Pirámide.
- Assouline, S. G., Colangelo, N., VanTassel-Baska, J., y Lupkowski-Shoplik, A. (2015). *A nation empowered, volume 2: Evidence trumps the excuses holding back America's brightest students*. Prufrock Press.
- Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., Doobay, A., y Colangelo, N. (2021). Counseling Gifted Students: Psychological Perspectives. En T. L. Cross y J. R. Cross (eds.), *Handbook for Counselors Serving Students with Gifts & Talents* (pp. 695-712). Routledge.
- Castelló Tarrida, A. C., y de Batlle Estapé, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso: propuesta de un protocolo. *Faisca: Revista de Altas Capacidades*, 6, 26-66.
- Coleman, L. J., Cross, T. L., y Cross, J. R. (2021). Lived experience, mixed messages, and stigma. En T. L. Cross y J. R. Cross (eds.), *Handbook for Counselors Serving Students with Gifts & Talents* (pp. 427-449). Routledge.
- Cross, T. L., Coleman, L. J., y Stewart, R. A. (1993). The social cognition of gifted adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm. *Roeper Review*, 16(1), 37-40.
- Daniels, S., y Piechowski, M. M. (2009). *Living with Intensity: Understanding the Sensitivity, Excitability, and Emotional Development of Gifted Children, Adolescents, and Adults*. Great Potential Press.
- Fong, C. J., y Kremer, K. P. (2020). An expectancy-value approach to math underachievement: Examining high school achievement, college attendance, and STEM interest. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 67-84.
- Gómez-Puerta, M., Chiner, E., Rodríguez Rodríguez, R., Domínguez Santos, S., y Gómez Martínez, A. (2022a). Apoyo al alumnado con altas capacidades intelectuales en las universidades españolas. En R. Satorre Cuerda (Ed.), *El profesorado, eje fundamental de la transformación de la docencia universitaria* (pp. 389-397). Octaedro.
- Gómez-Puerta, M., Chiner, E., Rodríguez Rodríguez, R., Gómez Martínez, A., y Domínguez Santos, S. (2022b). Servicios de apoyo a la inclusión de los



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

- estudiantes universitarios: estudio comparado. En D. Cobos-Sanchiz, E. López-Meneses, A. H. Martín-Padilla, L. Molina-García y A. Jaén-Martínez (Eds.), *Educación para transformar: innovación pedagógica, calidad y TIC en contextos formativos* (pp. 2626-2631). Dykinson.
- Gross, M. U. (2003). *Exceptionally gifted children*. Routledge.
- Heller, K. A., Perleth, C., y Lim, T. K. (2005). The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. *Conceptions of Giftedness*, 2, 147-170.
- Jung, J. Y. (2018). Occupational/career amotivation and indecision for gifted and talented adolescents: A cognitive decision-making process perspective. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 28(2), 143-165.
- Kem, L., y Navan, J. L. (2006). Gifted students in college: Suggestions for advisors and faculty members. *NACADA Journal*, 26(2), 21-28.
- Mayer, J. D., Perkins, D. M., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review*, 23(3), 131-137.
- Milgram, R. M., y Hong, E. (1999). Multipotential abilities and vocational interests in gifted adolescents: Fact or fiction? *International Journal of Psychology*, 34(2), 81-93.
- Mofield, E., y Parker Peters, M. (2019). Understanding underachievement: Mindset, perfectionism, and achievement attitudes among gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(2), 107-134.
- Ozcan, D. (2017). Career decision-making of the gifted and talented. *South African Journal of Education*, 37(4), 1-8.
- Reis, S. M. (2001). External barriers experienced by gifted and talented girls and women. *Gifted Child Today Magazine*, 24(4), 26-65.
<https://doi.org/10.4219/gct-2001-551>
- Reis, S. M. (2002). Internal barriers, personal issues, and decisions faced by gifted and talented females. *Gifted Child Today Magazine*, 25(1), 14-28.
<https://doi.org/10.4219/gct-2002-50>
- Reis, S. M., y Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130.
- Rodríguez, R., Rabassa, G., Salas, R., y Pardo, A. (2017). *Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros*



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

escolares. *El reto de dar respuesta a las necesidades educativas de este alumnado*. Santillana Educación.

Rodríguez, R., Salas, R., y Lladó, G. (2020). *Aprender todos juntos es posible. Estrategia de programación multinivel*. Santillana Activa.

Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge University Press.

VanTassel-Baska, J., y Stambaugh, T. (2007). Overlooked Gems: A national perspective on low-income promising learners. *Proceedings from the National Leadership Conference on Low-Income Promising Learners* (Washington, DC, April 24-25, 2006). National Association for Gifted Children (NJ1).

VanTassel-Baska, J., y Stambaugh, T. (2018). *Comprehensive curriculum for gifted learners*. Prufrock Press.

Webb, J. T., Amend, E. R., y Webb, N. E. (2005). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders*. Great Potential Press, Inc.





6. BIBLIOGRAFÍA DE AMPLIACIÓN

A continuación, ofrecemos algunas referencias de investigaciones sobre la etapa universitaria del alumnado con ACI que abordan ventajas, inconvenientes y sugerencias para el profesorado:

Almukhambetova, A., y Hernández-Torrano, D. (2020). Gifted students' adjustment and underachievement in university: An exploration from the self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 117-131.

Assouline, S. G., y Lupkowski-Shoplik, A. (2021). *Developing math talent: A comprehensive guide to math education for gifted students in elementary and middle school* (2ª ed.). Prufrock Press.

Baldwin, L., Baum, S., Pereles, D., y Hughes, C. (2015). Twice-exceptional learners: The journey toward a shared vision. *Gifted Child Today*, 38(4), 206-214.

Baum, S. M., y Owen, S. V. (2004). *To be gifted and learning disabled: Strategies for helping bright students with LD, ADHD, and more*. Prufrock Press.

Baum, S. M., Renzulli, J. S., y Hébert, T. P. (1995). Reversing underachievement: Creative productivity as a systematic intervention. *Gifted Child Quarterly*, 39(4), 224-235.

Berger, S. L. (2006). *College planning for gifted students: Choosing and getting into the right college*. Prufrock Press.

Brown, E. F., y Garland, R. B. (2015). Reflections on policy in gifted education: James J. Gallagher. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(1), 90-96.

Brulles, D., y Winebrenner, S. (2020). *The cluster grouping handbook. A schoolwide model: How to challenge gifted students and improve achievement for all*. Free Spirit Publishing.

Colangelo, N., y Davis, G. A. (2003). *Handbook of gifted education*. Allyn & Bacon.

Gagné, F. (2004). *Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory*. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.

Gagné, F. (2015). Academic talent development programs: A best practices model. *Asia Pacific Education Review*, 16, 281-295.



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

- Johnsen, S. K., y Goree, K. K. (2021). Teaching gifted students through independent study. En F. A. Karnes, y S. M. Bean (Ed.), *Methods and materials for teaching the gifted* (pp. 445-478). Routledge.
- Makel, M. C., y Plucker, J. A. (2015). An introduction to replication research in gifted education: Shiny and new is not the same as useful. *Gifted Child Quarterly*, 59(3), 157-164.
- Maker, C., y Schiever, S. W. (2005). *Teaching models in education of the gifted*. Pro-Ed.
- Mendaglio, S. (2013). Gifted students' transition to university. *Gifted Education International*, 29(1), 3-12.
- Mofield, E. L., y Parker Peters, M. (2022). Understanding the interplay of psychosocial competencies in talent development: Typologies and differences for gifted students. *Roepers Review*, 44(3), 144-156.
- Muratori, M., y Smith, C. K. (2018). Academic advising and career planning for gifted and talented students. En S. M. Wood, y J. S. Peterson (Ed.), *Counseling gifted students: A guide for school counselors* (pp. 121-138). Springer.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? *Roepers Review*, 22(1), 10-17.
- Ozcan, D. (2017). Career decision-making of the gifted and talented. *South African Journal of Education*, 37(4), 1-8.
- Park, G., Lubinski, D., y Benbow, C. P. (2013). Ability differences among people who have commensurate degrees matter for scientific creativity. *Psychological Science*, 24(7), 1175-1184.
- Peters, S. J., Matthews, M. S., McBee, M. T., y McCoach, D. B. (2021). *Beyond gifted education: Designing and implementing advanced academic programs*. Routledge.
- Plucker, J. A., y Callahan, C. M. (2008). *Critical issues and practices in gifted education: What the research says*. Prufrock Press Inc.
- Reis, S. M., y McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170.
- Renzulli, J. S. (2016). *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity*. Prufrock Press Inc.



Guía de recomendaciones para la atención del alumnado universitario con altas capacidades intelectuales

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., y Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., y Worrell, F. C. (2018). *The Psychology of high performance: Developing human potential into domain-specific talent*. American Psychological Association.

Zeidner, M., y Matthews, G. (2017). Emotional intelligence in gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), 163-182.



7. ENLACES DE INTERÉS

Podcast:

Con Talento y Compañía. Es un podcast especializado en la temática de las ACI. Se encuentra disponible en diversas plataformas como Spotify e iVoox.

Enlace: <https://go.ivoox.com/sq/1403802>

Asociaciones:

- National Association for Gifted Children (NAGC). Enlace: <https://nagc.org/>
- Confederación Nacional de Asociaciones de Altas Capacidades (CONFINES). Enlace: <https://confines.net/>



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante