



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol XXVI, número 2, jul-dez, 2021, pág. 151-168.

MAPPEO DE LA IDENTIFICACIÓN DEL TALENTO Y LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN ESPAÑA

Ricardo Quintero
Samuel Gutiérrez
África Borges

RESUMEN: Introducción. La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales (AACCII) es una necesidad indiscutible. El talento precisa una formación acorde a su capacidad. Atendiendo a ello, esta atención necesita de una detección e identificación previa que promueva una respuesta educativa de calidad. El objetivo de la presente investigación es mostrar el mapa de identificación del estudiantado de altas capacidades en España, diferenciando entre provincias, así como entre niveles educativos. Método. La presente investigación ha seguido una metodología documental. Se han obtenido los datos de las estadísticas del curso 2018-19 aportadas por el Ministerio de Educación de España. Los datos se transformaron gráficamente en mapas temáticos, utilizando los estadísticos y una cartografía de España, utilizando el programa SIG Manifold versión 8. Resultados. Se han obtenido 6 mapas temáticos que reflejan la proporción de diagnósticos en AACCII para el curso 2018-19, diferenciando provincias y nivel educativo. Discusión. La identificación del alumnado de AACCII en España se encuentra aún por debajo de valores teóricos. La ausencia de una definición y un mismo criterio diagnóstico en todo el territorio dificulta la identificación de este alumnado. Desgraciadamente, esto promueve una diferenciación a nivel de detección, identificación y atención que imposibilita dar una respuesta educativa adaptada a las necesidades del alumnado de mayor inteligencia y de talento.

Palabras clave: Altas capacidades, identificación, comunidades autónomas

ABSTRACT: Introduction. Educational attention to students with high intellectual abilities (AACCII) is an indisputable need. Talent needs an education according to its capacity. In view of this, this attention needs a previous detection and identification that promotes a quality educational response. The aim of this research is to show the identification map of high ability students in Spain, differentiating between provinces, as well as between educational levels. Method. This research has followed a documentary methodology. Data were obtained from the statistics of the 2018-19 academic year provided by the Spanish Ministry of Education. The data were graphically transformed into thematic maps, using the statistics and a cartography of Spain, using the GIS program Manifold version 8. Results. We obtained 6 thematic maps reflecting the proportion of diagnoses in AACCII for the 2018-19 academic year, differentiating provinces and educational level. Discussion. The identification of AACCII students in Spain is still below theoretical values. The absence of a definition and the same diagnostic criteria throughout the territory makes it difficult to identify these students. Unfortunately, this promotes a differentiation at the level of detection, identification and care that makes it impossible to provide an educational response adapted to the needs of the most intelligent and talented students.

Key words: High abilities, identification, autonomous communities.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Introducción

Se ha comprobado fehacientemente que el alumnado de talento y altas capacidades intelectuales precisa una formación acorde a su capacidad. La literatura especializada ha puesto de manifiesto que este alumnado muestra una alta curiosidad y gran memoria (García-Cepero et al., 2012), alto nivel de pensamiento abstracto, adaptación a situaciones nuevas y flexibilidad cognitiva (Arancibia, et al, 2016), gran cantidad de información que manejan, mayor velocidad de procesamiento de esta y uso de habilidades metacognitivas (Steiner y Carr, 2003), mayor capacidad de resolución de problemas complejos (Sastre-Riba, 2008) y capacidad de regulación metacognitiva (Sastre-Riba, 2012). Su procesamiento de información es de tipo analógico, muestran una alta capacidad de transferir sus estrategias de solución de problemas a nuevas situaciones, poniéndose en juego las habilidades metacognitivas y la meta-memoria siendo la corteza prefrontal la que entra en juego (Vaivre-Douret, 2011).

Por todo ello, la atención educativa especializada a este alumnado es indiscutible, precisando una respuesta educativa de calidad para obtener un desarrollo equilibrado y pleno de sus capacidades en el propio contexto escolar (Comes et al., 2009).

No obstante, la educación del alumnado de altas capacidades puede variar sustancialmente de un país a otro, e igualmente, de una comunidad autónoma a otra. Por un lado, existen países donde aún ni se reconocen términos como superdotación o niños superdotados (v.g. Finlandia) y, por otro lado, hay países donde se elaboran e implementan programas especiales para superdotación (v.g. España) (Reid y Boettger, 2015).

Para poder ofrecer programas educativos específicos el punto de partida es la detección previa, seguida de la identificación. Mientras que la primera es la sospecha de que determinados comportamientos o reflexiones hacen pensar



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

en una capacidad superior, la segunda conlleva un diagnóstico psicológico o psicoeducativo.

La detección puede ser intuitiva, sin mediar protocolos específicos (Rubenstein y Ridgley, 2017; Slater, 2018; Zaia et al., 2018), o bien venir determinada por algún proceso evaluativo (Franklin, Yahnke y Honeck, 2016; Guenther, 2013; Ramos y Chiva, 2018; Zaia et al, 2018). A partir de ahí se procede a la identificación, cuya importancia fundamental es que supone el punto de partida para iniciar una respuesta educativa específica. A través de la identificación se establece un diagnóstico preciso de alta capacidad, o talento, realizado por equipos psicológicos o de orientación. (Johnsen, 2009). Esta fase es muy importante, puesto que, si no se maneja con claridad y rigurosidad, se corre el riesgo de no identificar correctamente a los alumnos (Kelemen, 2012; McClain y Pfeiffer, 2012).

Una evidencia de que este alumnado precisa una respuesta educativa adaptada a sus necesidades es que ha sido recogido en las normativas reguladoras en muchos países, si bien no es una realidad común en todos los países. En el estudio de Tourón y Freeman (2018), con participantes de 25 países europeos, mostrando una gran dispersión, pues, aunque el 60,85 % de quienes respondieron la encuesta señalan la existencia de algún tipo de legislación en sus países, solo se informa de protocolos de identificación en un 33,16% de los informantes.

En España, se cuenta con normativa estatal desde la Ley General de Educación de 1970, y, puesto que la Educación está transferida a las Comunidades Autónomas, cada una cuenta con su propia legislación para el alumnado de altas capacidades y de talento, con directrices especiales para la identificación de este alumnado (Quintero, 2021). A pesar de ello, la identificación de alumnado de altas capacidades no alcanza los valores de 10% de la población que señalan los expertos (Hernández-Torrano y Gutiérrez Sánchez, 2014).



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

La ausencia de una identificación específica implica que este alumnado, si no se nomina adecuadamente y, por tanto, se tiene constancia de quien es, no se puede dar la respuesta educativa que precisa. Por ello, se producen problemas importantes en el aula, que pueden llevar a un rendimiento académico inferior al que se esperaría en función de sus capacidades. Este problema es muy relevante, y es de hecho uno de los temas recurrentes en la literatura de altas capacidades, siendo una paradoja clásica que, pese a que la inteligencia es la variable que por sí sola predice mejor el rendimiento académico, el alumnado de altas capacidades bastante a menudo no destaca por su alto rendimiento. Esta realidad ya aparece desde los estudios pioneros de Terman y Oden (1947; 1959) quienes, en un estudio longitudinal de 20 años con niños y jóvenes superdotados, observaron que no todos tuvieron rendimiento superior que se podría esperar. Esto ha supuesto que exista una línea de investigación en altas capacidades interesándose por el rendimiento de este alumnado, bajo el rótulo inglés *underachievement*, esto es, bajo rendimiento, que se define como un rendimiento académico inferior a lo que se esperaría en función de su capacidad (Gallagher, 1991; Hoover, 2005, entre otros). En una investigación sobre temas diversos investigados en altas capacidades entre 1998 y 2010, se encontraron 179 estudios sobre este tema (Dai et al., 2011).

El objetivo de la presente investigación es mostrar el mapa de identificación del estudiantado de altas capacidades en España, diferenciando entre provincias, así como entre niveles educativos.

Metodología

Este estudio ha seguido una metodología documental. En primer lugar, para la obtención de los datos a incorporar en los mapas, se han consultado las estadísticas aportadas por el Ministerio de Educación de España, tomando en cuenta los últimos datos aportados de forma completa, que corresponden al curso 2018-19 (<https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2018->



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

[2019.html](#)), consultando los datos globales por nivel educativo, de una parte, para considerar los totales y, por otra parte, los relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo de ese mismo año, en concreto de altas capacidades diagnosticado (<https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/necesidades-apoyo/2018-19.html>)

El proceso seguido para la construcción de los mapas, ha sido el siguiente:

1. Descarga de la cartografía de España, desde el sitio web: <https://centrodedescargas.cnig.es/CentroDescargas/catalogo.do?Serie=LILIM>. Estos mapas son archivos tipo shape, formato genérico para Sistemas de Información Geográfica SIG.
2. Estos archivos se importaron al SIG Manifold versión 8 (www.manifold.net)
3. Además se importó una tabla con los estadísticos sobre el tema de las AACC, por provincia y comunidad.
4. Se relacionaron las tablas de la cartografía con la tabla de los estadísticos.
5. Se procedió a crear mapas temáticos, de diferentes temas: general, por nivel educativo. Las clases fueron calculadas por el sistema Manifold bajo el sistema "equal count", el cual busca que cada clase mantenga una población de casos similar al resto.
6. Se exportaron los mapas temáticos a formato de imagen png.

Resultados

Con el objeto de estudiar las diferencias proporcionales de diagnósticos en altas capacidades por provincias, se extrajo la información disponible de la web del Ministerio, obteniéndose con carácter general los datos que aparecen en la tabla 1. El porcentaje de diagnosticados para el total del estado es de un 0,43 %, evidentemente muy por debajo del 10% de identificación del talento que señalan los expertos (Hernández-Torrano y Gutiérrez Sánchez, 2014).

Para permitir un análisis gráfico, se obtuvo un mapa general, así como otros cuatro por niveles educativos, calculado para 100.000 estudiantes, debido a la limitación en cuantificación que supone trabajar con cifras tan bajas en el porcentaje de identificaciones. En la Figura 1 se presenta el mapa del total de estudiantes.



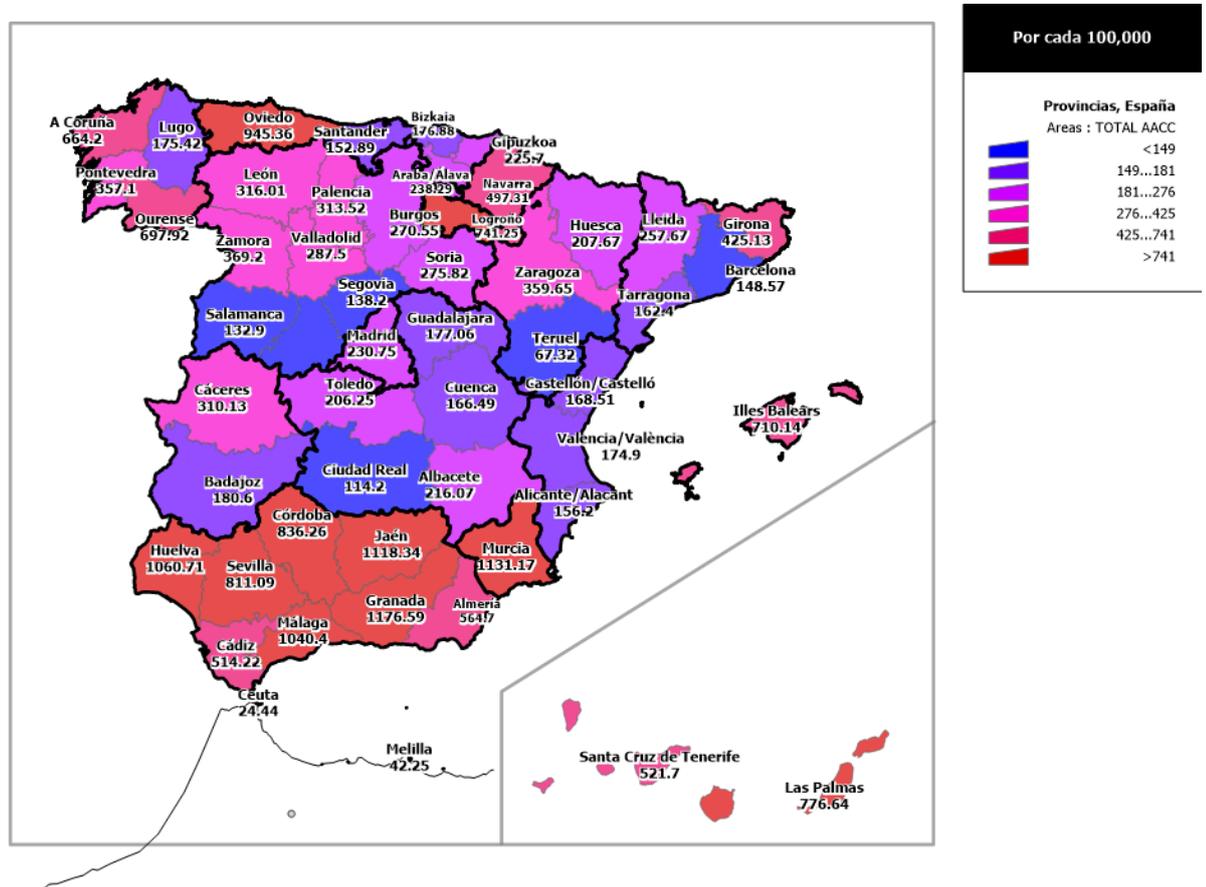
Tabla 1

Total de alumnado de enseñanzas no universitarias por provincias y número de estudiantes con diagnóstico de altas capacidades

Comunidad autónoma	Total	AACC	Comunidad autónoma	Total	AACC
ANDALUCÍA	1608790	13952	CASTILLA-LA MANCHA	361900	649
Almería	141313	798	Albacete	68497	148
Cádiz	239196	1230	Ciudad Real	84938	97
Córdoba	143018	1196	Cuenca	30032	50
Granada	172107	2025	Guadalajara	48006	85
Huelva	100310	1064	Toledo	130427	269
Jaén	109984	1230	CATALUÑA	1367173	2520
Málaga	308825	3213	Barcelona	1000907	1487
Sevilla	394037	3196	Girona	135957	578
ARAGÓN	219236	675	Lleida	84991	219
Huesca	34670	72	Tarragona	145318	236
Teruel	20795	14	COMUNITAT VALENCIANA	873509	1463
Zaragoza	163771	589	Alicante/Alacant	311785	487
PRINCIPADO DE ASTURIAS	136774	1293	Castellón/Castelló	100885	170
ILLES BALEARS,	189400	1345	Valencia/València	460839	806
CANARIAS	348260	2283	EXTREMADURA	176436	398
Las Palmas	182840	1420	Badajoz	115172	208
Santa Cruz de Tenerife	165420	863	Cáceres	61264	190
CANTABRIA –Santander	94187	144	GALICIA	402996	2020
CASTILLA Y LEÓN	346760	881	A Coruña	171937	1142
Ávila	23222	31	Lugo	41045	72
Burgos	53594	145	Ourense	37397	261
León	59491	188	Pontevedra	152617	545
Palencia	22327	70	COMUNIDAD DE MADRID,	1209956	2792
Salamanca	47403	63	REGIÓN DE MURCIA	293237	3317
Segovia	23878	33	GALICIA	402996	2020
Soria	13052	36	A Coruña	171937	1142
Valladolid	83479	240	COMUNIDAD FORAL DE		
Zamora	20314	75	NAVARRA	115421	574
PAÍS VASCO	376963		LA RIOJA	54907	407
Araba/Álava	60011	143	CEUTA	20457	5
Gipuzkoa	129820	293	MELILLA	21300	9
Bizkaia	187132	331			

Figura 1

Proporção de diagnósticos de altas capacidades por provincias por 100.000



estudiantes

Como se puede observar en la leyenda, el color rojo supone una mayor proporción de diagnósticos, siendo menores en los tonos sucesivos, hasta alcanzar el azul para las provincias con menor diagnóstico. La Comunidad Autónoma con mayor proporción de alumnado identificado es Andalucía, seguido por el Principado de Asturias y Canarias. Es importante señalar que, si bien cada Comunidad Autónoma cuenta con una legislación específica, el número de casos diagnosticados difiere en la mayoría de las provincias. Por ejemplo, si bien Andalucía cuenta con un alto porcentaje de diagnósticos, dos de sus provincias tienen un porcentaje menor, Cádiz y Almería. O en Canarias,



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

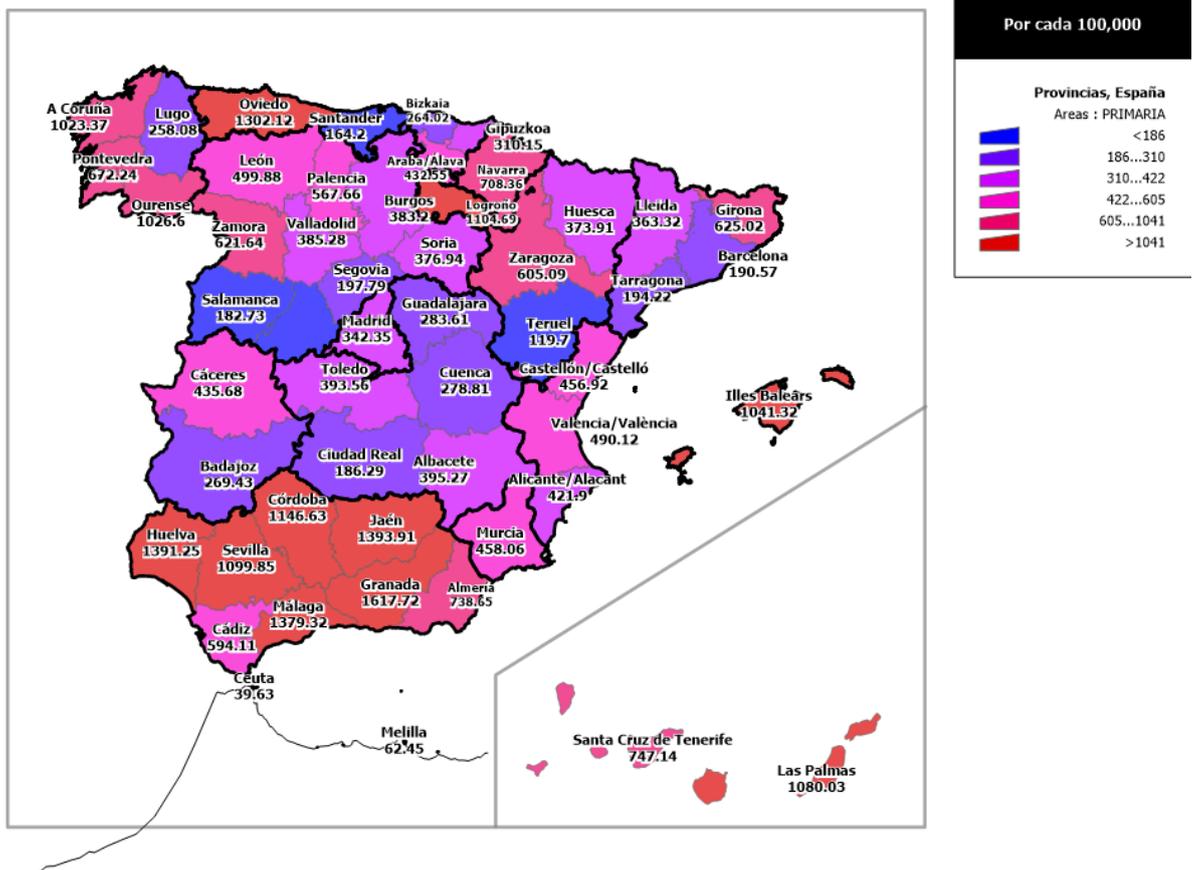
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

la proporción de identificaciones es mayor en la provincia de Las Palmas que en Santa Cruz de Tenerife.

Un aspecto importante a estudiar es si estos porcentajes cambian en función del nivel educativo del alumnado. Por ello, se ha extraído información en mapas de primaria secundaria, formación profesional básica, formación profesional grado medio y Bachillerato.

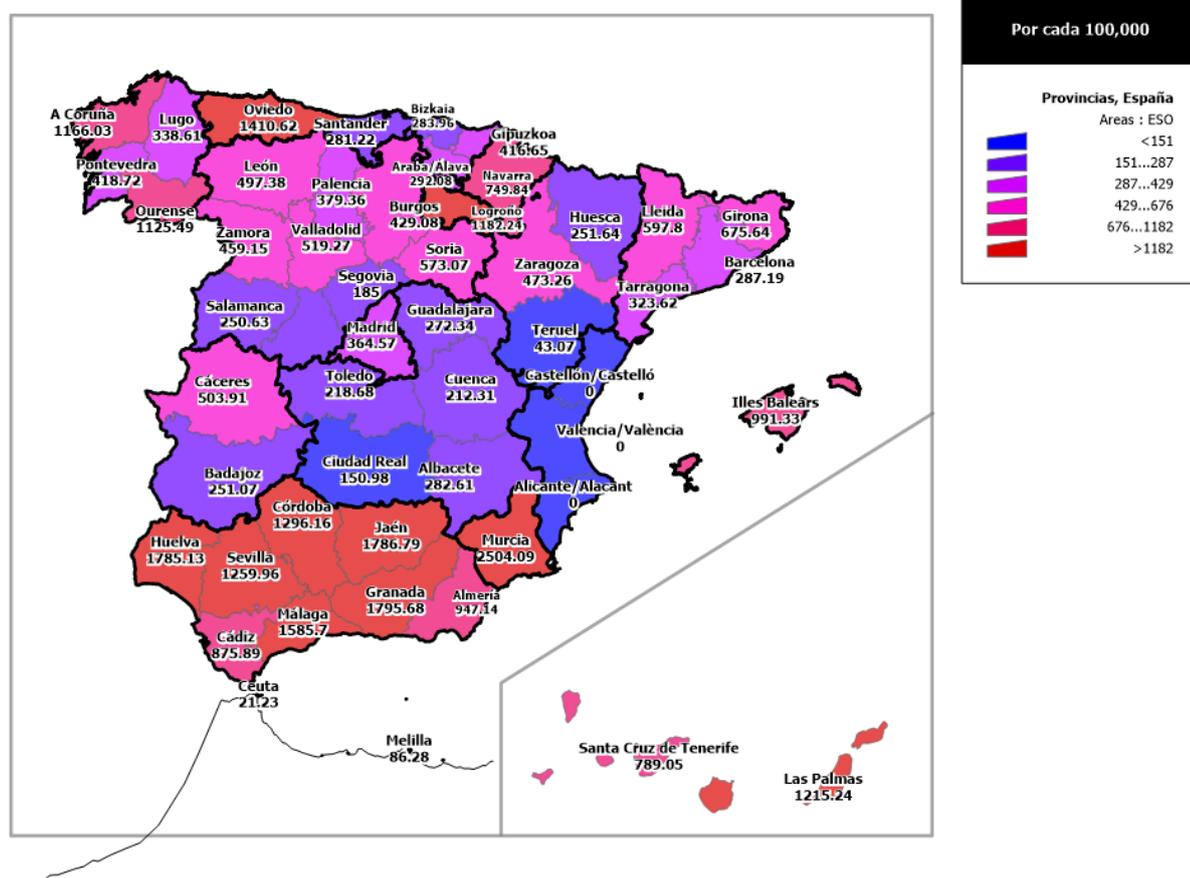
En la figura 2 se presenta el mapa de diagnósticos para primaria. El porcentaje global de alumnado identificado como talento es de 0,48 %. La imagen en el mapa es similar a cuando se considera la identificación en todos los niveles educativos. Las comunidades autónomas con porcentajes mayores de identificación son Andalucía (destacando Granada, que identifica a un 1,62 %, seguido del Principado de Asturias (Oviedo), La Rioja (Logroño) e Illes Balears. No obstante, considerando a las provincias dentro de Comunidades autónomas, destacan Ourense (1,03 %) y A Coruña (1,02 %), en Galicia, así como Las Palmas (1,08 %), en la Comunidad Canaria. Las provincias con valores inferiores de identificación son Teruel (0,12 %), Santander (0,16 %) y Salamanca (0,18 %).

Figura 2



En lo que respecta a Educación Secundaria Obligatoria (ESO, estudios de enseñanza secundaria), es donde se produce un porcentaje mayor de identificaciones, siendo en total 0,69 % para todo el territorio nacional. La distribución por provincias se muestra en la figura 3.

Figura 3



Como en primaria, las comunidades autónomas más destacadas en identificación son Murcia, Andalucía, Principado de Asturias y La Rioja, mientras que, si se analiza por provincias, la que más destaca en cuanto a mayor identificación es Las Palmas en la Comunidad Autónoma Canaria.

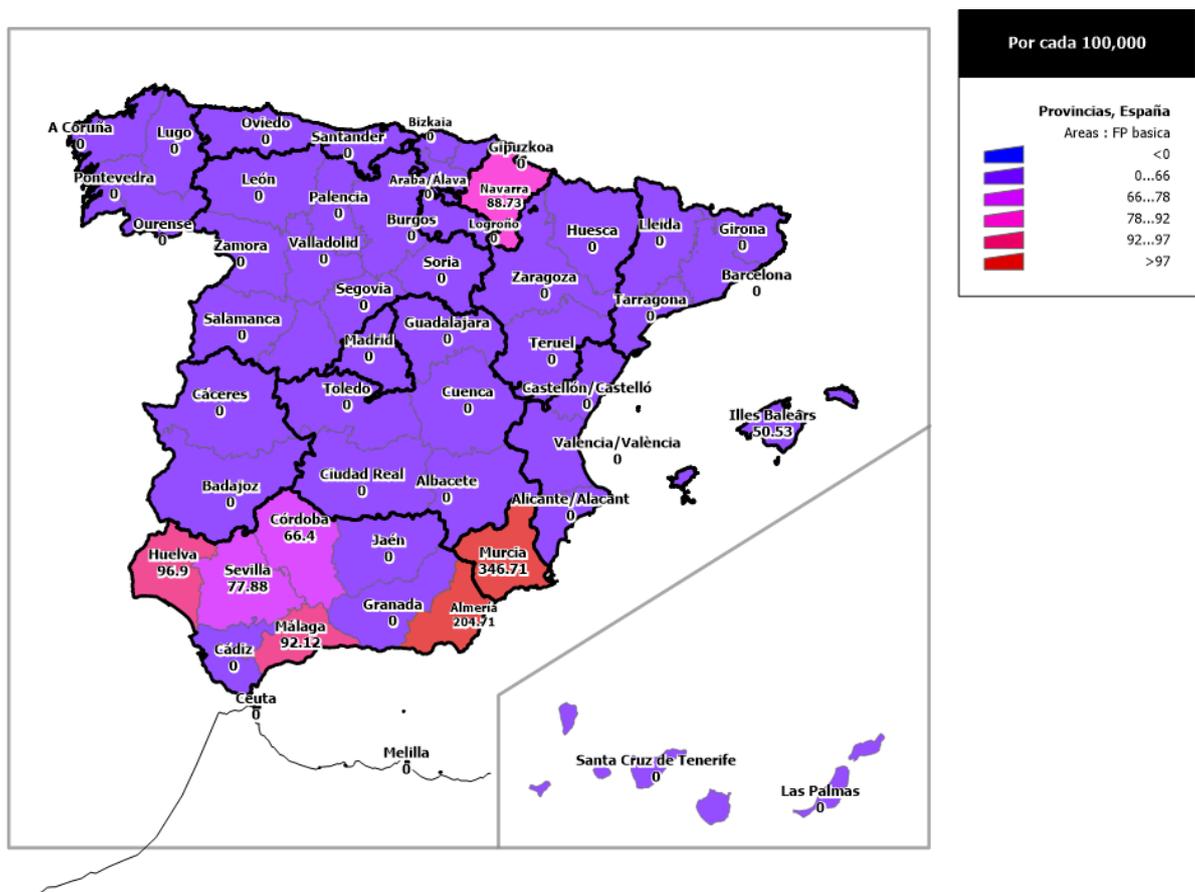
La identificación es claramente escasa en formación profesional básica. De hecho, en las estadísticas manejadas para este estudio en todo el territorio nacional solo se han identificado 24 estudiantes, lo que supone un 0,03 %. El mapa que muestra los datos de identificación se presenta en la figura 4. Solo se identifican estudiantes en este nivel educativo en tres comunidades autónomas: Murcia, Andalucía y Navarra.

En lo que respecta a la identificación en el siguiente nivel educativo de formación profesional, Formación Profesional de Grado Medio, hay una mayor

proporción de alumnado identificado, pero sigue siendo un valor pequeño, 129 estudiantes, que supone un 0,04% en todo el territorio nacional. El mapa de identificación en este nivel se muestra en la figura 5.

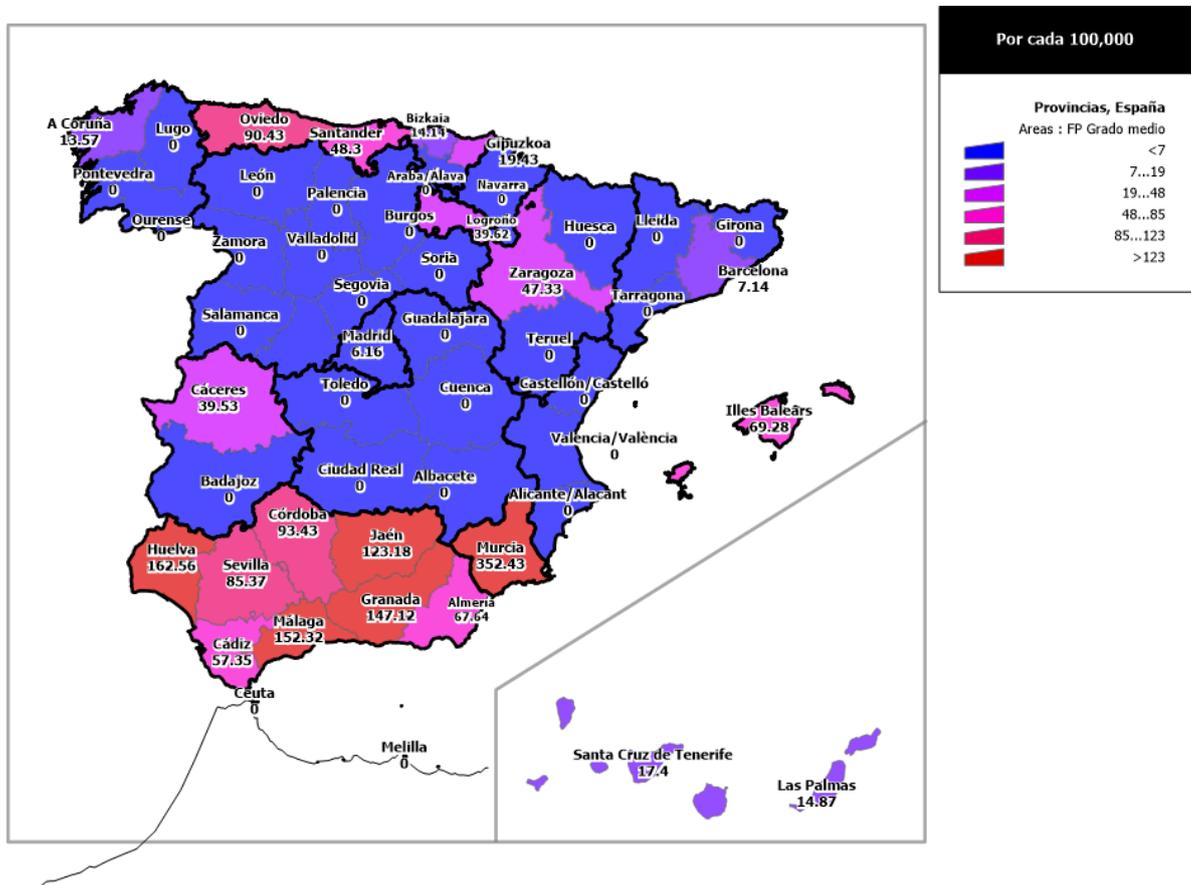
Figura 4

Proporción de diagnosticados en formación profesional básica por 100.000 estudiantes



De nuevo, destaca Murcia como la comunidad autónoma con mayor número de identificaciones, seguido por Andalucía y el Principado de Asturias. No obstante, aunque con porcentajes menores, también se identifica en Cantabria, La Rioja e Illes Balears, y en provincias específicas, como Zaragoza o Cáceres. En una proporción menor, Canarias, Barcelona, A Coruña y Guipúzcoa.

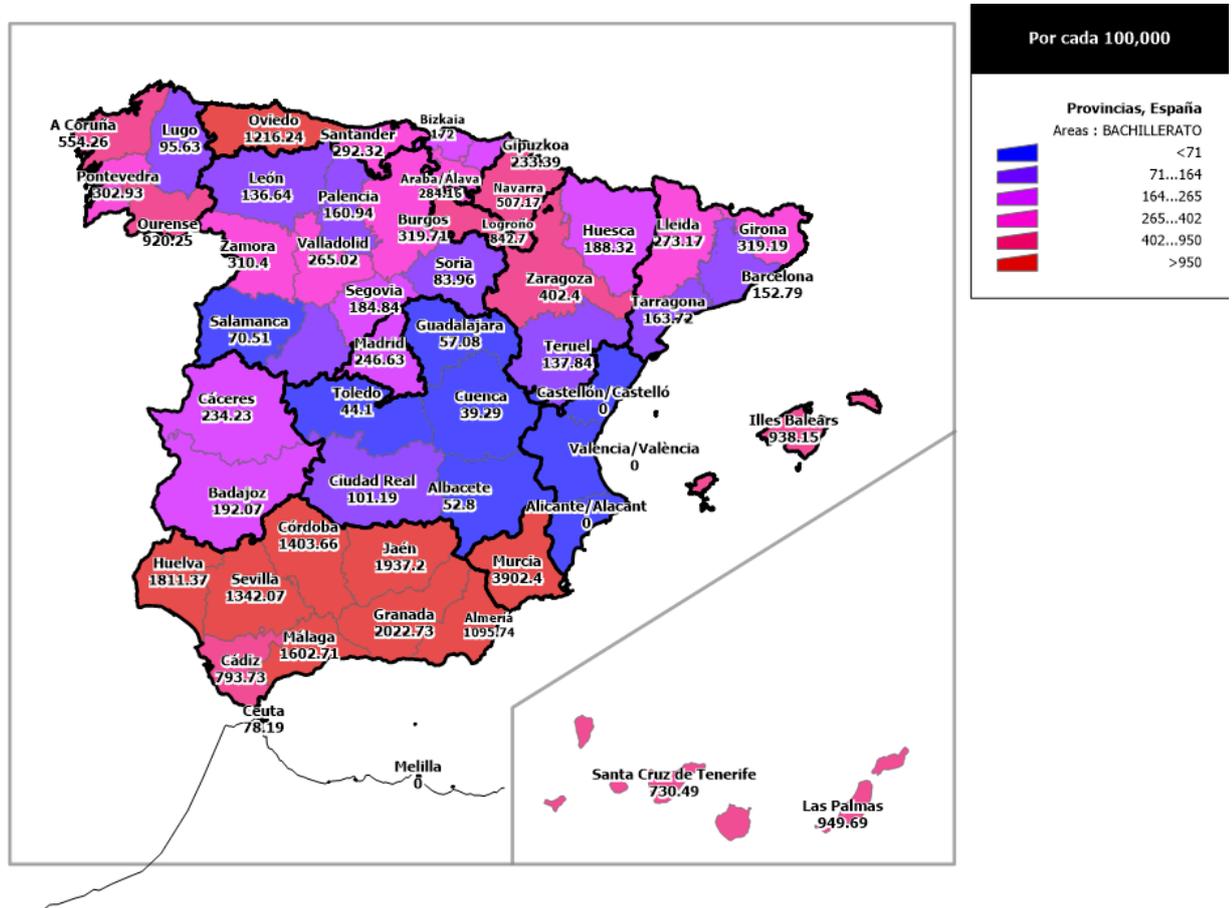
Figura 5



Por último, los datos correspondientes a la identificación en bachillerato se presentan en la figura 6. El porcentaje global de identificaciones es el segundo tomando en cuenta el proceso por niveles educativos, pues supone un 0,65 %.

Como en niveles anteriores, las comunidades autónomas que más identifican son Murcia, Andalucía y Principado de Asturias. Sigue llamando la atención que el porcentaje de identificación no sea homogéneo en las comunidades autónomas, pues hay provincias que varían sustancialmente.

Figura 6
Proporción de diagnosticados en bachillerato por 100.000 estudiantes



Discusión

En primer lugar, hay que reseñar que el porcentaje de diagnosticados está por debajo de lo que los especialistas señalan (Hernández-Torrano y Gutiérrez Sánchez, 2014), ya que se estima que el porcentaje de talento y alta capacidad se debería situar en torno al 10% de la población.

La ausencia de una definición oficial del término *altas capacidades* en las legislaciones educativas gubernamentales dificulta la interpretación de los resultados del presente estudio, ya que cada Comunidad Autónoma tiene su propia nomenclatura y, lo que es más preocupante, no se sigue el mismo criterio a la hora del diagnóstico (Quintero, 2021).

Asimismo, la dificultad que supone realizar una transferencia de estas



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

conclusiones científicas a la práctica real educativa, junto a la imposibilidad de realizar comparativa de los resultados obtenidos en nuestro país y con otras investigaciones internacionales, a razón de la diversidad de modelos y terminologías existente, produce numerosas problemáticas a nivel de detección, identificación y atención de este alumnado. Este aspecto resulta de gran importancia, pues sin identificación es imposible dar la respuesta educativa adecuada a la capacidad del alumnado de mayor inteligencia y de talento.

No deja de ser sorprendente que, pese a que hay una legislación tanto estatal como autonómica, el número de alumnado identificado es muy pequeño. Y también es sorprendente que, con la misma legislación autonómica, haya importantes diferencias entre provincias de una misma Comunidad. La explicación podría estar en los equipos de orientación al frente, o bien desde los mismos centros educativos. Es, por tanto, importante, que se dé la relevancia que precisa la identificación, de tal manera que sea un procedimiento más consistente y que se valore la importancia de dar respuesta educativa adecuada al alumnado más capaz.

La consecuencia de esta falta de programas específicos tiene efectos muy importantes en el adecuado rendimiento de este alumnado. Como se ha comentado, el rendimiento inferior o *underachievement* se plantea uno de los problemas relevantes en la literatura relativa al alumnado de altas capacidades. Evidentemente, el primer paso es identificar a todo el estudiantado que precisa un programa educativo específico en función de su capacidad.

Una limitación de la presente investigación está relacionada con las posibilidades de generalización de los resultados a otros países, dadas las diferencias en nomenclatura y legislación. Sin embargo, la metodología utilizada ha permitido la realización de inferencias de naturaleza estadística y la generación de un mapa de identificación del estudiantado de altas capacidades en España. Sería enriquecedor hacer un estudio en profundidad analizando las normativas de cada Comunidad Autónoma, que pueda arrojar luz sobre las mejores prácticas en materia de identificación.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Por otra parte, en este estudio no se han hecho comparaciones debidas al género. Dado que la identificación de niñas y adolescentes sigue siendo muy inferior al de varones, sería muy interesante analizarlo, a la vez que se ponga sobre el tapete la existencia de esas desigualdades sin apoyo de diferencias cognitivas entre sexos. La Ciencia es la primera garante de la equidad, al mostrar con datos la realidad, siendo por tanto el primer paso para eliminar las diferencias sesgadas.

Referencias

- Arancibia, V., Boyanova, D., y González, P. (2016). Cognitive Characteristics of Gifted and Not Gifted Fifth-grade Chilean Students from Economically Vulnerable Contexts. *Universal Journal of Educational Research* 4(4), 744-754. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040411>.
- Cepero, M. C. G., Proestakis, A. N., Olivares, A. L., Muñoz, E. M., Valladares, C. L., & Garay, M. I. G. (2012). Caracterización de estudiantes desde sus potencialidades y talentos académicos en la región de Antofagasta, Chile. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1340-1340.
- Comes, G., Díaz, E. M., Luque, A., & Ortega, J. M. (2009). Analysis of the spanish law on the education of highly gifted students. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 12, 9-31.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3277694&info=resumen&idioma=SPA>
- Dai, D. Y., Swanson, J. A., & Cheng, H. (2011). State of research on giftedness and gifted education: A survey of empirical studies published during 1998—2010 (April). *Gifted child quarterly*, 55(2), 126-138.
- Eurydice. (2006). *Specific educational measures to promote all forms of giftedness at school in Europe: Working document*. Eurydice European Unit Brussels, Belgium.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Franklin, J., Yahnke, S., y Honeck, E. (2016). *Teaching Gifted Children in Today's Preschool and Primary Classrooms*. Free Spirit Publishing.

Gallagher, J. J. (1991). Personal patterns of underachievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 14(3), 221-233.

Guenther, Z. C. (2013). Identificação de Alunos Dotados e Talentosos: Metodologia do CEDET versão 2012. *Lavras, MG: ASPAT–Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento*.

Hernández Torrano, D., y Gutiérrez Sánchez, M. (2014). *El estudio de la alta capacidad intelectual en España: Análisis de la situación actual*. *Revista de Educación*, 364, 251-272. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2014-364-261

Hoover-Schultz, B. (2005). Gifted underachievement: Oxymoron or educational enigma?. *Gifted Child Today*, 28(2), 46-49.

Johnsen, S. K. (2009). Best practices for identifying gifted students. *Principal* 88 (5), 8-14.

Kelemen, G. (2012). Identification of highly gifted children. *Exedra*, 6, 43-55.

McClain, M., y Pfeiffer, S. (2012). Identification of gifted students in the United States today: A look at state definitions, policies and practices. *Journal of Applied Psychology*, 28(1), 59-88. <https://doi.org/10.1080/15377903.2012.643757>.

Menoyo, M. Á. M. (2020). El camino hacia los ODS: conformar una ciudadanía planetaria mediante la educación. *Comillas Journal of International Relations*, 19, 1-11.

Quintero, R. (25, enero, 2021). *Identificación en España*. Grupo de Trabajo e Investigación en Superdotación. <https://gtisd.net/identificacion-espana/>

Ramos, G., y Chiva, I. (2018). Identificación-Detección de los estudiantes de altas capacidades. En G. Ramos e I. Chiva (Coord.). *ALTAS*



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

CAPACIDADES: identificação-detección, diagnóstico e intervención.

Brief Ediciones.

- Reid, E., & Boettger, H. (2015). GIFTED EDUCATION IN VARIOUS COUNTRIES OF EUROPE. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 4(2), 158–171. <https://doi.org/10.18355/pg.2015.4.2.158-171>
- Rubenstein, L., y Ridgley, L. (2017). Unified Program Design. Organizing Existing Programming Models, Delivery Options, and Curriculum, *Gifted child today*, 40(3), 163 – 174.
- Sastre-Riba, S. (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. *Revista de Neurología*, 46(1), 11-16.
- Sastre-Riba, S. (2012). Alta capacidad intelectual: perfeccionismo y regulación metacognitiva. *Revista de Neurología*, 54(1), 21-29.
- Slater, E. (2018). The identification of gifted children in Australia: The importance of policy. *Talented*, 30, 1-16.
- Steiner, H. H., & Carr, M. (2003). Cognitive development in gifted children: Toward a more precise understanding of emerging differences in intelligence. *Educational Psychology Review*, 15(3), 215-246.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1947). The gifted child grows up: Twenty-five years' follow-up of a superior group.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1959). Genetic studies of genius. Vol. V. The gifted group at mid-life.
- Tourón, J. y Freeman, J. (2018). Gifted Education in Europe: Implications for policymakers and educators. En S. L. Pfeiffer (Ed.) *APA Handbook on Giftedness and Talent* (pp 54-70). American Psychological Association (APA).
- Vaivre-Douret, L. (2011). Developmental and Cognitive Characteristics of “High-Level Potentialities” (Highly Gifted) Children. *International Journal of Pediatrics*, 1-14. <https://doi.org/10.1155/2011/420297>.
- Zaia, P., Nakano, T. C., y Peixoto, E. M. (2018). Scale for Identification of characteristics of Giftedness: Internal structure analysis. *Estudos de*



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Psicologia (Campinas), 35(1), 39-51. <https://doi.org/10.1590/1982->

[02752018000100005](https://doi.org/10.1590/1982-02752018000100005)

Recebido: 28/4/2021. Aceito: 17/5/2021.

Autores:

Samuel Gutierrez

Licenciado en Administración y Mercadotecnia por parte del ITESO. Maestría en Mercadotecnia Global ITESO. Universidad de La Laguna, España.

E-mail: samuelgtzjim@gmail.com

Ricardo Quintero

Licenciado en Logopedia, integrante del Grupo de Trabajo e Investigación en altas capacidades, educador del Programa Integral para Altas Capacidades (PIPAC)

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, ITESO, España.

E-mail: alu0100946543@ull.edu.es

África Borges

Catedrática de Metodología de las Ciencias del Comportamiento de la Universidad de La Laguna. Directora del Aula Cultural de Altas Capacidades de la Universidad de La Laguna. Investigadora principal de Grupo de Investigación Aplicada en Ciencias del Comportamiento. Directora de la ed Internacional de Investigación, Intervención y Evaluación en Altas Capacidades Intelectuales (REINEVA), España.

Email: aborges@ull.edu.es