

Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu

**A FAVOR
DE L'ÈXIT
ESCOLAR**

Materials per a l'atenció
a la diversitat

Guia per als equips d'assessorament
i orientació psicopedagògica (EAP)
i els orientadors dels instituts

Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu

Materials per a l'atenció a la diversitat

**Guia per als equips d'assessorament
i orientació psicopedagògica (EAP)
i els orientadors dels instituts**

Agraïm la col·laboració del Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC), del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya (COPC), de les associacions i fundacions d'altres capacitats de Catalunya que han revisat la *Guia* i que, amb els seus suggeriments, han contribuït a millorar-la.

URL: www.gencat.cat/ensenyament



Aquest llibre està publicat amb una llicència Creative Commons Reconeixement-No comercial-Compartir igual 3.0 Espanya.

Per veure'n una còpia, visiteu:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/legalcode.ca>

Els termes de la llicència impliquen que aquest material pot ser:

- reproduït, distribuït i comunicat públicament sempre que se'n reconegui l'autoria;
- reproduït, distribuït i comunicat públicament sempre que l'ús no sigui comercial, i
- utilitzat per generar una obra derivada sempre que aquesta quedi subjecta a una llicència idèntica a aquesta.

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

Elaboració: Direcció General d'Educació Infantil i Primària
Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat

Edició: Servei de Comunicació i Publicacions

1a edició: juny de 2013

Disseny de la coberta: Estudi Carme Vives

ÍNDEX

PRESENTACIÓ	4
1. DEFINICIÓ D'ALTES CAPACITATS	5
2. INCIDÈNCIA DE LES ALTES CAPACITATS EN LA POBLACIÓ ESCOLAR	8
3. AVALUACIÓ PSICOPEDAGÒGICA	9
3.1. Sol·licitar l'avaluació psicopedagògica	9
3.2. Entrevista inicial	10
3.3. Àmbits d'avaluació psicopedagògica	11
3.4. Proves per a l'avaluació	12
3.5. Interpretació dels resultats	14
4. PLA INDIVIDUALITZAT (PI)	16
5. ESCOLARITZACIÓ	17
5.1. Gestió de l'aula.....	17
5.2. Programes que es poden aplicar	18
6. ORIENTACIÓ FAMILIAR I ESCOLAR.....	20
ANNEX 1. MODEL D'INFORME PSICOPEDAGÒGIC	21
ANNEX 2. MODEL DE PLA INDIVIDUALITZAT (PI)	22
ANNEX 3. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES DELS TESTS ESMENTATS	23
BIBLIOGRAFIA.....	24

PRESENTACIÓ

Aquesta *Guia per als equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP) i els orientadors dels instituts* va precedida de la *Guia per a mestres i professors*, www.xtec.cat/web/curriculum/diversitat, que conté diferents protocols de detecció per a les famílies i per als professors. Un cop feta la primera detecció pel centre educatiu i la família, l'EAP podrà realitzar la valoració psicopedagògica per confirmar la detecció de les altes capacitats, així com les mesures educatives pertinents: elaboració del pla individualitzat, on constin les activitats adaptades i les mesures educatives que, en cada cas i context, es considerin més eficaces per afavorir el desenvolupament de les capacitats i de l'excel·lència.

Davant la demanda cada cop més creixent, per part de la comunitat educativa, que s'atenguin el millor possible les necessitats educatives de tot l'alumnat, i entre aquest, els alumnes amb altes capacitats, és necessari oferir orientacions i estratègies concretes als mestres i professors per facilitar-los la seva intervenció educativa amb aquest alumnat. Aquestes necessitats educatives requereixen posar en funcionament mesures de caràcter organitzatiu i metodològic, així com altres actuacions encaminades a l'atenció personalitzada d'aquests alumnes, les seves famílies i per al professorat del centre docent on estan escolaritzats.

Hem de treballar per aconseguir que qualsevol alumne tingui a la seva disposició els recursos que li permetin arribar el més lluny possible, el més ràpid, de forma àmplia i profunda, segons la seva capacitat i motivació. Les mesures educatives poden ser variades, des de l'elaboració del pla individualitzat fins a l'acceleració de curs si es considera oportú. La *Guia*, partint de la necessitat de facilitar l'aprenentatge i la participació dels alumnes amb altes capacitats, ofereix pautes de detecció i d'avaluació per encarar aquestes situacions. Recull també pautes d'intervenció educativa a l'aula i al centre i destaca elements que permeten la col·laboració entre la família, l'escola i l'entorn.

Aquest treball sistemàtic d'atenció a les altes capacitats s'ha de recollir en el projecte educatiu del centre (PEC), després de revisar les creences i actituds que el centre docent té sobre les bases del model inclusiu per afavorir els talents i l'excel·lència de tot l'alumnat: alumnes amb altes capacitats, amb discapacitats i amb dificultats d'aprenentatge. Cal, doncs, planificar com desenvolupar al màxim els talents i l'excel·lència per tenir:

- alumnes més hàbils socialment;
- alumnes més competents personalment;
- alumnes amb més benestar emocional.

Aquest treball requereix:

- actualitzar la formació dels mestres i professors davant les altes capacitats, així com dels equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP) i orientadors;
- incrementar la relació i la confiança entre els centres i les famílies;
- intensificar els plantejaments organitzatius (grups de treball, gestió de l'aula, tutories...);
- millorar els plantejaments didàctics (models d'aprenentatge, metodologies, dissenys didàctics).

És necessari fer un treball d'identificació de les altes capacitats intel·lectuals i un bon seguiment per part de l'EAP recollint-ne les variables següents:

- variables cognitives, d'aprenentatge i d'adquisició del coneixement;
- variables socioemocionals;
- variables de l'entorn.

Alba Esport

Directora general d'Educació Infantil i Primària

1. DEFINICIÓ D'ALTES CAPACITATS

La neurociència i la psicologia cognitiva ens proporcionen nous coneixements sobre què significa, per als nens i joves, tenir altes capacitats i això ens obliga a revisar-ne la definició.

El Departament d'Educació dels EEUU, basant-se en les investigacions desenvolupades en aquesta àrea, en l'informe titulat National Excellence: A Case for Developing America's Talent (L'excel·lència nacional. Les raons per a desenvolupar el talent d'Amèrica), l'any 1993 va proposar la definició d'altres capacitats següent:

Els nens i adolescents amb altes capacitats demostren respostes notablement elevades, o el potencial necessari per a aconseguir-les, comparats amb altres individus de la mateixa edat, experiència o entorn. Tenen alts nivells de capacitat en les àrees cognitives, creatives i/o artístiques, mostren una capacitat excepcional de lideratge o destaquen en matèries acadèmiques específiques.

Les altes capacitats es poden trobar en nens i adolescents de tots els grups culturals, en tots els nivells socials i en tots els àmbits de l'activitat humana.

D'acord amb aquesta definició en l'àmbit educatiu s'ha de desenvolupar un sistema d'identificació dels alumnes amb capacitats superiors que:

1. Sigui **variati**, ha d'incloure tota la gamma de capacitats.
2. Apliqui **diversos instruments d'avaluació**.
3. No tingui **influències culturals**, és a dir, que identifiqui igual els alumnes provinents de nivells socials diferents per a un accés igualitari als recursos educatius necessaris.
4. Sigui **flexible i adaptable**, s'han d'utilitzar procediments d'avaluació que acceptin ritmes diferents i diferents interessos.
5. Identifiqui el **potencial** dels alumnes, tant les capacitats que no s'observen fàcilment com les que resulten evidents.
6. Avalui la **motivació**, la motivació dels alumnes, que és un factor bàsic de l'èxit escolar.

El grup d'alumnes amb altes capacitats no és un grup homogeni, per la qual cosa no poden definir-se característiques per a tot el grup. És possible, però, diferenciar tipus de combinacions d'habilitats cognitives que permeten agrupar els alumnes amb altes capacitats en perfils d'excepcionalitat. L'avantatge, malgrat que cada persona és única, és que els perfils donen una informació més precisa sobre grups d'alumnes amb comportaments similars.

Entre els alumnes amb altes capacitats podem distingir d'una forma general tres perfils:*

- LA SUPERDOTACIÓ es conceptualitza com un perfil, on tots els recursos intel·lectuals presenten un nivell elevat tant de **raonament lògic** com de **creativitat**, una bona **gestió de memòria** i de **captació de la informació** (gestió perceptual). Aquests recursos es manifesten

* Aquestes definicions s'han adaptat de les proposades per Castelló i Martínez (1999).

en el raonament verbal, en el raonament matemàtic i en l'aptitud espacial. D'una banda, la configuració intel·lectual del superdotat possibilita una producció eficaç en qualsevol àmbit o tasca; i, d'altra banda, implica una diferència qualitativa molt important, disposar de recursos múltiples que permeten una acció combinada d'aquests, és a dir, estratègies complexes per a solucionar problemes complexos, impossibles de solucionar amb un únic recurs.

- EL TALENT respon en certa mesura al concepte oposat: especificitat i diferències quantitatives. Així, qualificarem de persona amb talent, la que mostra una elevada aptitud en un àmbit o tipus d'informació (per exemple, talent verbal, o matemàtic) o en un tipus de processament (talent lògic o creatiu). En la resta d'àmbits o de formes de processament poden presentar nivells discrets, fins i tot deficitaris. Les diferències quantitatives solen concretar-se, dins de l'àmbit de talent en la velocitat d'execució i l'automatització de processos.

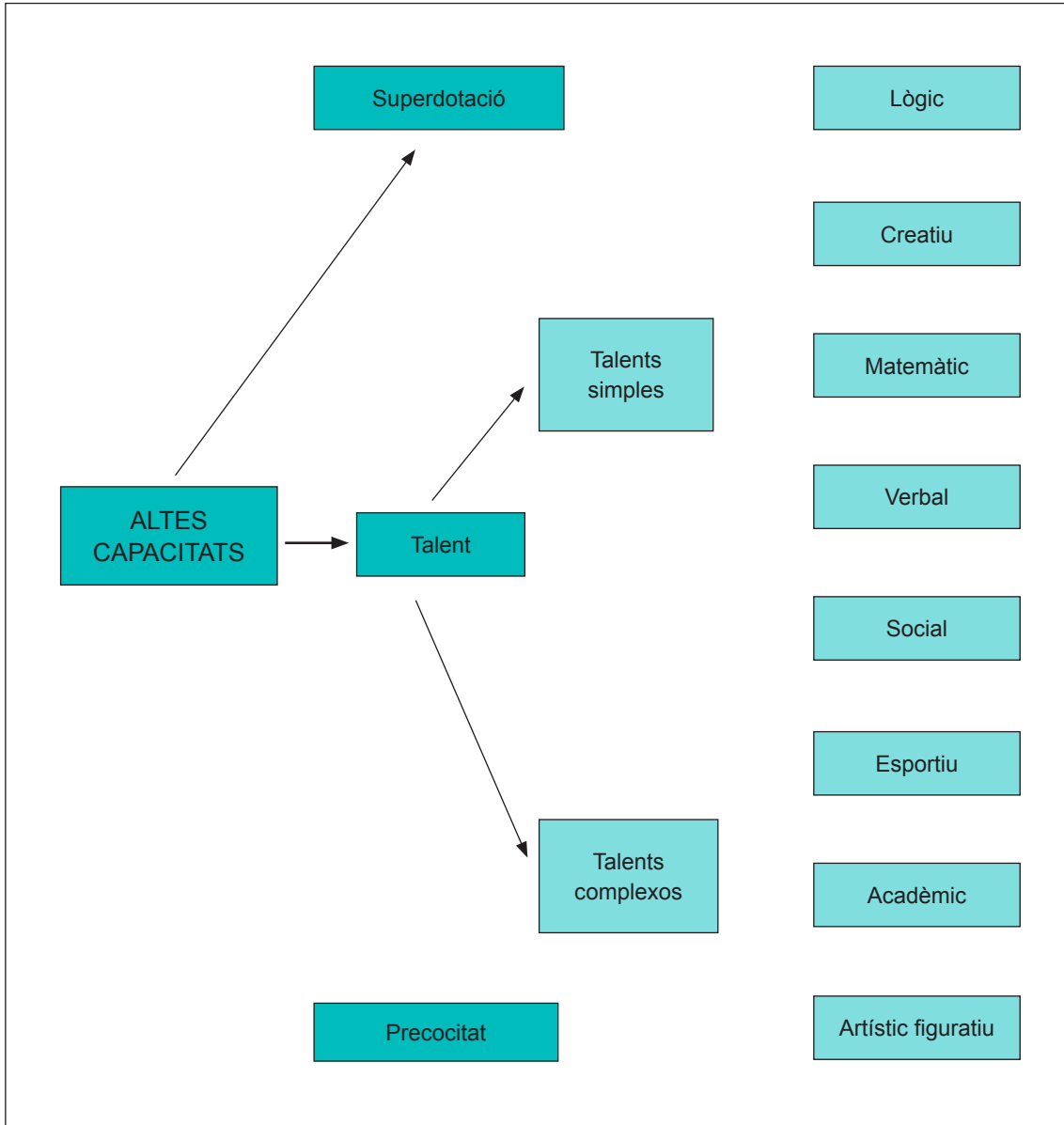
Quan el talentós només destaca en un àrea concreta, mentre que en la resta presenta valors normals i, en alguns casos, deficitaris, parlem d'un **talent simple**. En les àrees pròpies del seu talent, el talentós es mostrarà amb freqüència, molt més efectiu que el superdotat. Poden assenyalar-se altres talents simples com el social, el musical o el motriu. Aquests àmbits s'han d'avaluar amb proves específiques per a aquestes àrees de talent, i sovint el seu potencial es descobreix per les seves aficions o activitats.

Sovint, però, ens trobem amb formes de talent on es combinen diferents aptituds específiques, els anomenem **talents complexos** quan aquesta combinació de recursos dona lloc a una conducta o talent que podem identificar. Per exemple, el talent artístic figuratiu que presentaria una combinació de gestió perceptual + aptitud espacial + creativitat + un nivell adequat de raonament lògic.

Un cas de talent complex al qual volem fer especial atenció és el del talent acadèmic. Aquest és una forma de talent complex en el qual es combinen, com a mínim, recursos elevats de tipus verbal, lògic i de gestió de la memòria. El perfil intel·lectual del talent acadèmic el capacita amb una gran eficàcia per als aprenentatges estructurats o formals, obtenen informació de qualsevol font estructurada i presenten un bagatge de coneixements i vocabulari més extens que els seus companys d'edat. Cal aclarir que les formes tradicionals de mesura de les capacitats intel·lectuals (QI superior a 120/130) no podien diferenciar entre el talent acadèmic i la superdotació, ja que un talentós acadèmic té prou recursos com per treure un bon resultat en una prova d'intel·ligència convencional.

- LA PRECOCITAT no és un fenomen intel·lectual, pròpiament dit, sinó **evolutiu** i, per tant, implica un ritme de desenvolupament més ràpid, però no pas l'assoliment de nivells de desenvolupament superiors. Els alumnes amb precocitat solen manifestar un major nombre de recursos intel·lectuals que els seus companys i companyes, mentre els recursos intel·lectuals bàsics estan madurant. Una vegada acabada la maduració, la seva capacitat intel·lectual pot ser completament normal. La precocitat serà tant més manifesta com més joves siguin els infants. A efectes de comportament i d'aprenentatge, les persones amb precocitat solen mostrar les mateixes condicions que infants de major edat. Igualment, poden mostrar perfils propis del talent acadèmic o de talents específics. La precocitat s'ha de distingir dels dos conceptes descrits anteriorment, atès que és un fenomen fonamentalment evolutiu, mentre que la superdotació i el talent són fenòmens cognoscitius estables.

Al llarg de l'etapa de desenvolupament i activació dels recursos intel·lectuals bàsics (entre 0 i 14 anys) les diferències de configuració poden respondre, com a mínim, a dues causes: diferències en el ritme de desenvolupament, i en aquest cas parlaríem de precocitat si l'activació dels recursos intel·lectuals es du a terme en un espai de temps més breu que el ritme mitjà (considerat normal), i, diferències de sostre, si, un cop finalitzat el desenvolupament cognoscitiu bàsic, l'alumne presenta més i millors aptituds que la mitjana, com és el cas de la superdotació i el talent.



2. INCIDÈNCIA DE LES ALTES CAPACITATS EN LA POBLACIÓ ESCOLAR

El nombre i el percentatge d'alumnes identificats com a superdotats o talentosos varia en funció de les pràctiques i els instruments emprats. No obstant això, hi ha força consens que representen entre el 4 % i el 6 % de la població escolar.

Utilitzar solament com a eina d'identificació mesures basades en la puntuació del QI per identificar les altes capacitats deixa en desavantatge els alumnes de les famílies més desfavorides econòmicament i els alumnes amb talents poc ortodoxos, que no són identificats en les proporcions equitatives.

2.1. Models interpretatius de la superdotació

Existeixen diferents models interpretatius: clàssic, basat en rendiments, cognitiu i sociocultural, en funció dels autors més significatius.

MODELS	CRITERIS	COMPONENTS	AUTORS
Clàssic	Psicomètric. Tests Preocupació científica	QI de 140 o més Factorial Intel·ligències múltiples	Cattell (mesura diferencial) Galton (psicologia diferencial) Binet (escala mètrica)
Rendiments	Capacitats generals, creativitat i motivació	Creativitat, nivell intel·lectual, motivació i persistència en la feina Talents Predisposicions: alta capacitat, autoconcepte, motivació, talents	Renzulli Gagné Felhusen
Cognitiu	Processos cognitius Potencialitats enfront de limitacions Procés enfront de producte Metacognició i metamemòria	Elaboració i gestió de la informació Processos específics Llenguatge Aprentatge Control memòria diferencial Teoria triàrquica	Bruner, Miller i Pribarm Lúria, Chomsky Leontiev, Vigostky Jackson, Butterfield Bovkowsky, Peck Sternberg
Sociocultural	Context Interaccions subjecte-entorn	Solució de problemes i situacions en el context	Tannenbaum Tourón

Resum dels principals models interpretatius de la superdotació, segons Mönks (Arocas *et al.*, 2002).

3. AVALUACIÓ PSICOPEDAGÒGICA

S'entén l'avaluació psicopedagògica com un procés mitjançant el qual s'identifiquen les capacitats i competències, i els aspectes socioemocionals d'aquests alumnes, per orientar, en conseqüència, el tipus de resposta educativa més adequada i els recursos que puguin necessitar.

Els professionals dels equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP) o els orientadors, segons correspongui, han de realitzar l'avaluació de l'alumne, prèvia conformitat dels pares o tutors legals. L'equip docent, coordinat pel tutor/a, ha d'aportar als professionals dels EAP o a l'orientador o orientadora la informació escolar rellevant de l'alumne. Per als alumnes que ja tenen una valoració psicopedagògica d'algun centre de diagnòstic, no és necessari que l'EAP realitzi una nova valoració sinó que cal que col·labori en l'elaboració del PI i les mesures educatives que en cada cas i context es considerin més eficaces per afavorir el desenvolupament de les capacitats de l'alumne.

El resultat de l'avaluació psicopedagògica i les orientacions que se'n desprenguin es recolliran en un l'informe de valoració psicopedagògica, que pot seguir el model de l'annex 1.

En cas de confirmar-se que l'alumne presenta altes capacitats intel·lectuals o precocitat intel·lectual, l'informe haurà d'actualitzar-se quan hagin transcorregut dos cursos escolars des de la data d'emissió o de l'última actualització, tant a l'etapa de l'educació primària com a l'etapa de l'educació secundària obligatòria, i sempre en el canvi d'alguna de les etapes dels ensenyaments bàsics. Així mateix i en el cas de la precocitat intel·lectual, també s'ha de dur a terme quan es produeixi una modificació substancial en qualsevol de les circumstàncies que van donar lloc a la seva presència.

Cal fer servir una combinació de proves per conèixer de forma integral el perfil de l'alumne, els seus punts forts i febles (capacitats + personalitat + valoracions + necessitats, etc.).

3.1. Sol·licitar l'avaluació psicopedagògica

Procediment a seguir

1. La família o els professors detecten característiques que poden indicar altes capacitats d'un alumne.
2. Arran d'aquest fet, el director/a del centre docent, a proposta de la CAD, sol·licita a l'equip orientació i assessorament psicopedagògic (EAP) en el cas de les escoles i a l'EAP o al departament d'orientació per als instituts que iniciï el procés d'avaluació psicopedagògica de l'alumne.
3. El professional de l'EAP o l'orientador/a analitza la informació aportada per la família i els mestres i, si considera que és necessari, inicia el procés d'avaluació psicopedagògica.
4. El professional de l'EAP o l'orientador/a elabora un informe amb el resultat de les valoracions i propostes que escaiguin.
5. La família i l'equip docent són informats del resultat de l'avaluació de les mesures educatives programades i se'ls lliura l'informe.
6. L'equip docent planifica i porta a terme la resposta educativa requerida per l'alumne.

7. Es realitza un seguiment de les mesures adoptades per, si escau, valorar-ne la continuïtat i/o modificació.
8. A l'educació primària, si l'avaluació psicopedagògica s'ha fet durant els primers cursos, caldrà fer una nova avaluació quan l'alumne cursi 6è de primària.

3.2. Entrevista inicial

L'entrevista amb la família, el mateix alumne i el seu tutor/a a l'inici de l'avaluació psicopedagògica pot aportar molta informació sobre els punts forts i febles de l'alumne.

A continuació es recull una bateria de possibles preguntes per a aquesta entrevista.

<i>Qualitats intel·lectuals i creatives</i>	Sí	No
Té una comprensió ràpida.		
Té un interès ampli i és capaç de parlar de molts temes.		
No li agraden els treballs rutinaris.		
És curiós/osa, pregunta molt i insisteix a preguntar.		
Descobreix relacions entre dades que altres nens no veuen.		
Parla amb frases ben formulades i fa ús d'un vocabulari ampli.		
Fa comentaris o preguntes que altres nens no entenen.		
Aporta solucions originals i poc habituals.		
Té un sentit de l'humor molt desenvolupat.		
Li agrada treballar sol/a.		
És enginyós/osa		
Presenta un alt nivell de fantasia.		
<i>Actituds de treball i desenvolupament socioemocional</i>	Sí	No
És capaç de treballar independentment.		
Es concentra bé.		
Està motivat per la feina de l'aula.		
Està integrat en el grup de companys.		
Ajuda els altres companys.		
Reclama l'atenció del mestre/a.		
Es troba a gust a l'escola.		
Demostra confiança en si mateix/a.		
S'exigeix a si mateix/a aconseguir fites realistes.		
És perseverant.		
És un dels millors alumnes.		
Destaca en una àrea determinada.		

Segons el Dr. Esteban Sánchez Manzano, autor d'aquest qüestionari, com més elevat és el nombre de respostes **sí** a la part de les qualitats intel·lectuals i creatives, més gran és la possibilitat que l'alumne presenti altes capacitats.

Si hi ha una majoria de respostes **no** a la part de qualitats intel·lectuals i creatives, i hi ha una majoria de **sí** a la part d'actitud de treball i desenvolupament socioemocional és probable que sigui un alumne treballador que no presenti altes capacitats.

En relació amb la família cal tenir present totes les variables que ajudin a comprendre la realitat de l'alumne, aquells aspectes que cal reforçar i aquells altres que poden limitar-ne la intervenció i que caldrà anar analitzant conjuntament amb els diferents agents (família, escola i alumne/a) per establir allò que és possible fer en un futur immediat i allò que caldrà anar treballant. Cal valorar les possibilitats que la família té per ajudar el seu fill o filla; és important per a l'orientació i intervenció posteriors.

3.3. Àmbits d'avaluació psicopedagògica

Els àmbits d'avaluació psicopedagògica són els següents.

- **Aprentatges i rendiment acadèmic**

Cal examinar quina ha estat la trajectòria escolar de l'alumne, tant respecte al seu rendiment acadèmic com als seus aprenentatges (com aprèn, què li interessa, quins hàbits d'estudi ha adquirit, etc.).

A través de:

- Qüestionaris per als mestres i als pares.
- Tests de rendiment escolar i de capacitats per poder valorar si existeix discrepància entre el seu rendiment i les seves capacitats.
- Informes escolars sobre l'alumne.

Els alumnes amb altes capacitats poden destacar per damunt dels que no ho són per la seva habilitat avançada per aprendre com fer les coses, per planificar què fer i com fer-ho i per realitzar-ho. Per tant, un dels criteris per identificar-los ha de ser recollir i analitzar mostres dels seus treballs —històries, dibuixos, plànols, etc. Aquestes mostres són imprescindibles per apreciar l'originalitat, la creativitat i el grau d'implicació en la tasca de l'alumne.

- **El llenguatge**

- Amplitud del vocabulari, precisió de les paraules, complexitat de l'estructura de les frases, etc.
- La qualitat de les preguntes, que són inusuals, originals, complicades, plenes de maduresa, intencionades, etc.
- La forma de comunicar i transmetre idees pròpies (contingut, vocabulari semàntic, forma i ús del llenguatge).

- **Estratègies**

- L'habilitat per dissenyar estratègies (sistemàtiques i múltiples) per resoldre problemes.
- La utilització innovadora de materials comuns, és a dir, si adapta i/o combina materials per executar funcions diferents a les de la seva aplicació original.
- L'amplitud i l'aprofundiment dels seus coneixements en una àrea o assignatura específica.
- La persistència i constància per acabar els seus treballs, especialment els que ha triat per si mateix o són afins als seus interessos.
- La preferència per cercar activitats molt complicades, noves o poc corrents.

- **Personalitat, motivació i autoconcepte**

Cal explorar aquestes àrees quan hi ha sospites que el rendiment de l'alumne està alterat per motius emocionals. Cal valorar si les causes d'una manca de motivació o una caiguda de l'autoconcepte són internes o són propiciades pel medi ja sigui escolar o familiar. Són nombrosos els qüestionaris i tests de personalitat i autoconcepte elaborats des de diferents perspectives teòriques; el professional pot triar els que conegui millor i li siguin de més utilitat.

- **Sociabilitat i habilitats comunicatives**

Una bateria de socialització que pot ser útil és el BASC, que mesura aspectes positius: lideratge, jovialitat, sensibilitat social, respecte-autocontrol; i aspectes perturbadors: agressivitat-tossuderia, apatia-retraïment i ansietat-timidesa. Respecte de les habilitats comunicatives cal valorar que per comunicar eficaçment cal tenir una bona capacitat de *role-taking* (posar-se en el lloc de l'altre) i ser flexible (adaptar-se a l'interlocutor), més que posseir un bon control de les habilitats lingüístiques.

- **Entorn familiar i escolar**

L'entrevista amb la família i el coneixement del funcionament del centre escolar és una bona via de recollida d'informació.

El qüestionari de Moss* sobre climes socials permet avaluar com actua l'alumne amb la família o a l'escola, i també les motivacions principals de la família (és una família orientada a l'"aconseguir", afectuosa, etc.).

3.4. Proves per a l'avaluació

La determinació del QI no suposa una mesura estable al llarg del cicle evolutiu del nen. És a dir, és més inestable a mesura que reduïm l'edat del nen avaluat. Així el valor del QI d'un nen de 4 anys pot sofrir un marge de variació significatiu com a conseqüència del mateix procés maduratiu del nen. Per contra, a partir de l'adolescència els valors presenten major estabilitat. En general podem afirmar que fins als 12 o 13 anys hem de ser prudents en la identificació d'altres capacitats i s'ha de parlar de precocitat.

Hem de saber diferenciar el "superdotat" dels nens denominats "amb maduració precoç". Aquests nens aconsegueixen certes fites evolutives abans d'hora, però després segueixen un curs normal; "el nen amb talent" aconsegueix destacar en un determinat aspecte cognitiu, en una àrea de coneixement específica, però no ho fa en d'altres; "el nen brillant" es caracteritza per una bona intel·ligència i un bon rendiment acadèmic, però no presenta altres peculiaritats com perfeccionisme, avorriment, curiositat extrema, capacitat de raonament, etc.

Dins de les altes capacitats hi ha reflectida tota la diversitat del que som les persones: personalitat, salut física i mental, tipus d'habilitats, entorn, etc. Per tant, cal tenir una mirada holística de l'alumne.

Per verificar el QI, es poden utilitzar les proves següents:

K-ABC	Bateria d'avaluació de Kaufman per a nens (de 2,5 a 12,5 anys)
WPPSI-III	Escala d'intel·ligència per a preescolar i primària (de 2,5 a 7,5 anys)
WISC-IV	Escala d'intel·ligència de Wechsler per a nens (de 6 a 17 anys)

* R.H. MOSS, B.S. MOSS, E.J. TRICWELL, *Escalas de Clima Social*, Madrid, TEA Ediciones, SA, 1984.

Proves **complementàries** per avaluar les diferents capacitats, estils cognitius, potencial d'aprenentatge o conducta són:

DAT-5	Test d'aptituds diferencials. Analitza 7 aptituds bàsiques: raonament verbal; raonament numèric; raonament abstracte; aptitud espacial; comprensió mecànica; atenció i dots perceptius i ortografia.
EFAI	Prova col·lectiva per a l'avaluació factorial de les aptituds intel·lectuals. Aplicable a partir dels 8 anys.
BAS-II	Prova individual. Avalua en profunditat la capacitat intel·lectual i les habilitats importants implicades en l'aprenentatge. Aplicable de 2 a 17 anys.
EPA-2	Per a l'avaluació del potencial d'aprenentatge. A partir de 5 anys i aplicable col·lectivament en petits grups.
BASC	Prova per a l'avaluació en nens i adolescents dels aspectes adaptatius i inadaptatius de la seva conducta. Segons l'edat conté diferents models (autoinforme, format per a pares i per a mestres). Ens proporciona un perfil amb el qual podem detectar la presència de factors emocionals (retraïment, somatitzacions, etc.) i de conducta (habilitats socials, agressivitat, atenció, etc.).

En aquest quadre es recorden les variables cognitives i es recomanen algunes proves per avaluar-les:

Variable	Alternatives
Raonament lògic (raonament deductiu, inductiu i quantitatiu). Pensament convergent	Opció 1: BADyG Bateria d'aptituds diferencials i generals (Yuste, 1992). Subtests: matrius lògiques (Re), relacions analògiques (Rv) i problemes numericoverbals (Rn). Altres: WISC IV (Wechsler, 2005) Subtests: semblances, comprensió, endevinalles i matrius. WISC-R (Wechsler, 1993) Subtests: semblances, historietes i trencaclosques. IGF Intel·ligència general factorial (Yuste, 1991), a partir de 7 anys. Raonament abstracte.
Creativitat. Pensament divergent	Opció 1: Torrance (Torrance Test of Creative Thinking, 1976) mesura tres aspectes: fluïdesa d'idees, flexibilitat i originalitat. Altres: CREA Intel·ligència creativa (Corbalan <i>et al.</i> , 2002). PIC (Artola <i>et al.</i> , 2004) mesura creativitat gràfica i narrativa.
Gestió perceptiva	Opció 1: BADyG (Yuste, 1992). Subtests: discriminació de diferències x2, figures girades. Comprovar SV (imput lingüístic). Altres: WISC IV (Wechsler, 2005). Índex de raonament perceptiu. Comprovar SV (imput lingüístic). WISC-R (Wechsler, 1993) Subtests: claus, cubs, figures, trencaclosques. Imput lingüístic: comprensió.
Gestió de memòria	Opció 1: BADyG (Yuste, 1992). Subtests: memòria immediata; memòria de relats. Altres: WISC IV (Wechsler, 2005). Índex de memòria de treball. WISC-R (Wechsler, 1993). Subtests: MCP (visual): figures incompletes, claus; MLT: informació, aritmètica i vocabulari. TOMAL Test de memòria i aprenentatge (Reynolds i Bigler, 2001).

Variable	Alternatives
Raonament verbal. Habilitats lingüístiques	Opció 1: BADyG (Yuste, 1992). Subtests: problemes numericoverbals (Rn), ordres verbals complexos (Sn), relacions analògiques. Altres: WISC IV (Wechsler, 2005). Índex de comprensió verbal. WISC-R (Wechsler, 1993) Subtests: comprensió, semblances, informació i vocabulari. IGF Intel·ligència general factorial (Yuste, 1991), a partir de 7 anys. Raonament verbal.
Raonament matemàtic. Habilitats matemàtiques	Opció 1: BADyG (Yuste, 1992). Subtests: problemes numericoverbals, càlcul numèric. Altres: WISC IV (Wechsler, 2005). Aritmètica, dígitos. WISC-R (Wechsler, 1993). Subtests: aritmètica, dígitos, claus. IGF Intel·ligència general factorial (Yuste, 1991), a partir de 7 anys. Aptitud numèrica.
Aptitud espacial. Habilitats figuratives	Opció 1: BADyG (Yuste, 1992). Subtests: Figures girades, discriminació de diferències. Altres: WISC IV (Wechsler, 2005). Índex de raonament perceptiu. WISC-R (Wechsler, 1993) Subtests: figures incompletes, històries, cubs, trencaclosques. IGF Intel·ligència general factorial (Yuste, 1991), a partir de 7 anys. Aptitud espacial.
Motivació	Instrument recomanat: Adaptació del qüestionari de motivació d'Arocas <i>et al.</i> (2002) que mesura les fites o propòsits respecte de l'aprenentatge (motivació intrínseca o extrínseca), atribució d'èxits i fracassos, perseverança. L'ha d'omplir l'alumne i el professor/a tutor. Està traduïda al català.
Autoconcepte	Instrument recomanat: Escala d'autoconcepte de Piers Harris, adaptada per Arocas <i>et al.</i> (2002). Valora l'autoconcepte en les àrees següents: conductual, intel·lectual, aspecte físic, social i l'autoestima o grau de satisfacció general. Està traduïda al català.
Habilitats socials	Instrument recomanat: BAS - Bateria de Socialització 3 de Silva i Martorell (1989) per a l'avaluació de la socialització. Permet la valoració de quatre aspectes facilitadors (lideratge, jovialitat, sensibilitat social i respecte als altres o autocontrol) i tres escales d'aspectes perturbadors (agressivitat-tossuderia, apatia-retraïment, ansietat-timidesa).

Quadre elaborat per Mercè Martínez.

Les referències a aquestes proves consten a l'annex 3.

3.5. Interpretació dels resultats

Per a la interpretació dels resultats de l'avaluació psicopedagògica s'han de considerar les puntuacions obtingudes en l'aplicació d'instruments formals i els resultats de les avaluacions informals perquè són les informacions addicionals que poden facilitar la confirmació o el rebuig dels diagnòstics dubtosos.

Els resultats obtinguts amb els diferents instruments aplicats determinen el perfil dels alumnes amb altes capacitats intel·lectuals d'acord amb les puntuacions següents (Castelló i Martínez, 1999; Martínez i Guirado, 2010).

Superdotat. Puntuacions per sobre del percentil 75 en raonament lògic, gestió perceptual, gestió de memòria, raonament verbal, raonament matemàtic, aptitud espacial i creativitat.

Talent acadèmic. Puntuacions per sobre del percentil 80 en raonament lògic, gestió de memòria i raonament verbal. Alternativament aquest tipus d'alumnat pot identificar-se amb una puntuació QI de 130, però amb puntuacions normals o baixes en creativitat.

Talents complexos. Puntuacions per sobre del percentil 80 en almenys dues de les aptituds següents: raonament lògic, gestió perceptual, gestió de memòria, raonament verbal, raonament matemàtic, aptitud espacial o creativitat.

Talents simples. Puntuacions per sobre del percentil 95 en una de les escales següents: raonament lògic, raonament verbal, raonament matemàtic o creativitat.

Talent social. La identificació pot realitzar-se a partir de l'avaluació de les habilitats socials i personals.

Altres talents específics, com el musical o l'esportiu, solen identificar-se per la manifestació destacada d'una habilitat provada en un dels dominis esmentats.

Els resultats de l'avaluació psicopedagògica s'han de recollir en un informe. Aquest informe ha de tenir els apartats següents:

Informe d'avaluació psicopedagògica

1. Dades de l'alumne.
2. Competència cognitiva.
3. Altres dades d'interès.
4. Conclusions a partir de les dades de què es disposen.
5. Orientacions, estratègies i propostes de treball per als professors i les famílies.
6. Proposta de data de nova avaluació psicopedagògica, si escau.
7. Aquest informe va signat pel professional de l'EAP o l'orientador.

A l'annex 1 hi ha un model d'aquest document per recollir la informació anterior.

4. PLA INDIVIDUALITZAT (PI)

El pla individualitzat (PI) és el conjunt de suports i adaptacions que un determinat alumne pot necessitar en els diferents moments i contextos escolars i també és el document escrit on consten aquestes decisions.

El responsable del pla individualitzat és el tutor amb la col·laboració de l'equip de mestres o de professors de l'EAP, l'orientador i altres professionals que participen en l'atenció educativa de l'alumne. Cal comptar amb la col·laboració dels pares, mares o representants legals de l'alumne i, amb l'alumne mateix, si l'edat i circumstàncies personals ho aconsellen, escoltant-lo en el procés de la presa de decisions. El tutor ha de ser la persona responsable de la coordinació dels diferents professionals que hi intervinguin, de fer-ne el seguiment i ha d'actuar com a principal interlocutor amb la família.

El pla ha de ser aprovat pel director del centre educatiu.

Tal com estableixen l'Ordre EDU/296/2008, de 13 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària i l'Ordre EDU/295/2008, de 13 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació a l'educació secundària obligatòria, dels cursos en què l'alumne segueixi un pla individualitzat, cal deixar-ne constància a l'expedient acadèmic de l'alumne.

El PI s'ha d'elaborar en un termini màxim de 2 mesos, s'ha de revisar cada final de curs a fi d'ajustar-lo a l'evolució de l'alumne, i fer-ne un seguiment trimestral.

A l'annex 2 hi ha un model de PI.

A la pàgina web www.xtec.cat/web/curriculum/diversitat trobareu informació i models de PI, així com material complementari.

5. ESCOLARITZACIÓ

Atès que l'escolarització de l'alumnat amb altes capacitats es fa en centres ordinaris, cal planificar i aplicar les mesures educatives necessàries per respondre a les seves necessitats. A més és possible flexibilitzar la durada de les etapes del sistema educatiu amb independència de l'edat de l'alumne, tal com estableix la normativa vigent.

5.1. Gestió de l'aula

Les necessitats educatives que pot presentar l'alumnat d'altres capacitats no són homogènies, sinó particulars de cada alumne concret, condicionades per circumstàncies molt diverses en relació amb les capacitats personals que posseeix, el moment evolutiu en què es troba, l'ambient en el qual es desenvolupa, etc. Tot i així algunes de les necessitats educatives més comunes d'aquests alumnes són:

- un entorn que estimuli les seves potencialitats;
- autonomia, independència i autocontrol;
- sentiments de pertanyença al grup de companys;
- acceptació i confiança per part de les persones que l'envolten;
- un ensenyament adaptat a les seves necessitats i ritme personal d'aprenentatge;
- una oferta curricular flexible que li permeti aprofundir en els continguts;
- l'accés a recursos educatius addicionals que complementin l'oferta educativa ordinària;
- la flexibilització de l'ensenyament en aspectes com horaris, activitats, recursos, materials o agrupaments;
- la planificació i avaluació del seu procés d'aprenentatge;
- l'acceleració de curs.

La intervenció educativa amb l'alumnat d'altres capacitats no es realitza al marge de la resta d'esdeveniments de l'escola.

Primer de tot, serà necessari reflexionar sobre les diferents estratègies metodològiques i organitzatives que faciliten l'atenció a l'aula ordinària.

Els criteris d'intervenció es basaran en la flexibilitat i la personalització del treball dins de l'aula (recursos TIC, en línia, virtuals, etc.).

5.2. Programes que es poden aplicar

La flexibilitat en la intervenció i personalització és la base de tots aquests programes.

<p>Ampliacions curriculars</p>	<p>Consisteixen a afegir continguts al currículum ordinari i ampliar l'estructura de temes i continguts amb més informació. Per exemple, si s'està treballant els tipus de volcans, una bona ampliació pot consistir a cercar quins volcans hi ha en els diversos continents, classificar-los segons els tipus, i situar-los en un mapa del món. Amb aquesta tasca, l'alumne amplia l'objectiu central —tipus de volcans— amb exemples i informació geogràfica, alhora que, secundàriament, assenta les bases per a una ulterior elaboració del tema, és a dir, no s'ha apartat del contingut fonamental, però ha satisfet el seu ritme d'aprenentatge. Aquesta línia resulta òptima per a talents acadèmics i casos de precocitat. Igualment, si l'ampliació se centra en una sola matèria o àrea, és perfectament adient per als talents específics.</p>
<p>Entrenament metacognitiu</p>	<p>Aquest recurs s'empra per aprendre a gestionar els propis recursos cognitius i conductuals. En aquest sentit, també és d'ús genèric, i és especialment apropiat per als casos en què es disposa de bons recursos. D'altra banda, acostuma a tenir efectes positius no només en l'aprofitament d'aptituds, sinó també en l'equilibrament: evitar que només es facin servir els "punts forts" del perfil cognitiu. A diferència de l'enriquiment curricular, aquí s'introdueixen continguts extracurriculars, cosa que pot dificultar l'organització. Per aquesta raó, aquest tipus d'acció se sol realitzar fora de l'horari acadèmic. Pel que fa a la seva utilitat, els talents simples són els subjectes que més beneficis n'obtenen, especialment pels efectes equilibradors abans esmentats, mentre que talents acadèmics i superdotats solen desenvolupar recursos metacognitius de manera autònoma.</p>
<p>Enriquiment aleatori</p>	<p>És una forma d'abordar l'enriquiment que consisteix a planificar una sèrie de temes i activitats que incloguin continguts del currículum i d'altres externs, però vinculables. L'alumne, seguint les pròpies motivacions, tria els que li són més grats i els treballa de manera paral·lela a a les classes normals. La forma en què són treballats la defineix també el mateix alumne, realitzant un projecte previ de la tasca a dur a terme, el qual serà supervisat pel professor/a o orientador. En aquestes condicions, l'ajustament a les pròpies característiques es concreta de manera espontània i l'acció docent se centra a facilitar vies d'informació, suggeriments, etc. Es tracta d'un recurs flexible i aprofitable per tots els alumnes excepcionals que, per aquesta flexibilitat, minimitza els costos de planificació i de treball previ sobre els continguts. Si l'alumne no s'implica veritablement en el desenvolupament del projecte, pot conduir cap a un aprofitament baix, raó per la qual la supervisió ha de ser més contínua.</p>

<p>Acceleració de curs</p>	<p>Segons Borland (1989), “L’acceleració és un dels fenòmens més curiosos en el camp de l’educació. No puc pensar en cap altre en el qual hi hagi un abisme tan gran entre el que la investigació ha demostrat i el que la majoria dels docents creuen. La investigació en acceleració és tan uniformement positiva, els beneficis d’una acceleració apropiada són tan inequívocs, que és difícil entendre com s’hi pot oposar un docent.”</p> <p>L’acceleració consisteix en la reducció de la durada d’algun dels cicles de l’educació infantil i primària i en l’avançament de curs a l’educació secundària. Aquesta estratègia soluciona els problemes d’avorriment i motivació. Pot servir també per millorar les relacions amb els companys, ja que són més madurs i es troben més bé amb companys més grans, però caldrà vetllar també per satisfer el desenvolupament socioemocional.</p> <p>Sol ser una mesura adequada per a alumnes amb alt ritme d’aprenentatge (talent acadèmic, precocitat).</p>
<p>Agrupament</p>	<p>Es fonamenta en el fet d’ajuntar alumnes de característiques o interessos semblants per treballar un determinat projecte, o una determinada matèria, per fer un treball de grup, etc. Per un alumne individual pot ser passar a fer una matèria en un curs superior. Acostuma a ser molt eficaç a l’hora de millorar la motivació i el rendiment.</p> <p>Segons la manera en què es concreti aquesta mesura té avantatges i inconvenients que s’han de valorar abans d’implementar-la.</p> <p>Si es tracta d’un agrupament a temps total pot resultar segregadora, en la mesura que els alumnes se socialitzen segons regles, nivells de comunicació i d’interacció restringits. En canvi, si es tracta d’agrupaments parcials (una part del temps, alguna matèria, activitats extraescolars, etc.), els beneficis queden més repartits.</p> <p>Els agrupaments flexibles o fora de l’horari lectiu, aprofitant, per exemple, l’espai del suport escolar personalitzat, poden ser, en aquest sentit, una bona alternativa.</p>

Extret d’*Alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment*, d’A. Castelló i M. Martínez, Generalitat de Catalunya, 1999.

6. ORIENTACIÓ FAMILIAR I ESCOLAR

La intervenció ha de tenir en compte necessàriament els dos contextos en què l'infant es desenvolupa intel·lectualment i emocionalment: la família i l'escola. L'excepcionalitat, com qualsevol altre fet diferencial, incideix en les dinàmiques que l'infant estableix tant amb els seus pares i germans com amb els docents i els seus iguals. Obviar, en el procés diagnòstic i en l'orientació, els possibles conflictes que poden produir-se en la interacció nen-adult, pot fer menys efectiva tota la intervenció que hem planificat.

Podem plantejar-nos diferents qüestions prèvies abans de donar una orientació a la família d'un alumne excepcionalment dotat cap a un tipus d'intervenció específica.

Entre les qüestions més importants, cal destacar:

- a) Quina informació té o requereix la família sobre les característiques i les alternatives d'intervenció cap al superdotat i talentós, en general, i sobre les capacitats i necessitats del seu fill, en concret?
- b) Quina dinàmica familiar detectem respecte a l'assignació de rols, el model d'autoritat, la transmissió d'hàbits, les normes i els coneixements, la motivació familiar, etc.?
- c) Les característiques de la família respecte del grup social al qual pertanyen: classe social, nivell cultural, etc.
- d) Com afecta en la dinàmica familiar la identificació d'un dels seus fills com a superdotat o talentós.
- e) Quin és el procés a través del qual la família arriba a l'EAP (l'escola, directament, consulta prèvia o diagnòstic previ de sobredotació, etc.)?
- f) Quin tipus d'intervenció pot plantejar-se la família en funció dels seus recursos?

Probablement, la major part de famílies que no té una problemàtica específica en relació amb les altes capacitats dels seus fills mai no arriba a un centre de diagnòstic, segons les revisions sobre els estudis de famílies de superdotats (Hackney, 1981; Keirouz, 1990; Martínez i Castiglione, 1996).

És molt important l'orientació i l'acompanyament a la família:

- Importància del seguiment.
- Importància de les entrevistes.

ANNEX 1

Model d'informe psicopedagògic

1. Dades de l'alumne/a

Cognoms	
Nom	Data de naixement
Adreça	Telèfon
Població	Codi postal
Centre educatiu	
Etapa	Cicle/curs
Elaborat per l'EAP	Data

2. Motiu de la demanda

(Qui fa la demanda i què l'origina.)

3. Àmbits d'avaluació

(Recolliu els àmbits avaluats i els resultats.)

4. Orientacions

5. Seguiment

Data de la segona avaluació psicopedagògica:
 Observacions:
 Data de la tercera avaluació:
 Observacions:
 Data de laavaluació:
 Observacions:

Signatura del professional/s de l'EAP

Vist-i-plau del director/a de l'EAP

Data:

Data:

ANNEX 2

Model de pla individualitzat (PI)

Logotip del centre

Alumne/a	
Data de naixement	
Adreça	Telèfon
Etapa	Curs
Tutor/a	Any acadèmic
Centre educatiu	Professionals implicats
Adreça	Localitat
Adreça	Telèfon

1. Justificació

<i>(Breu descripció dels motius pels quals es realitza el PI)</i>

2. Durada prevista del pla individualitzat

Vigència	Curs.....	Curs.....	Curs.....
Data d'inici			
Previsió de seguiment (trimestral, cada final de curs, etc.)			

3. Proposta de treball i horari en què es realitzarà (lectiu o postlectiu)

Programa/adaptació/activitats que es realitzaran

Dia	Horari	Matèria	Activitats
Dilluns			Descripció sintètica
Dimarts			
Dimecres			
Dijous			
Divendres			
Dissabte			
Diumenge			

Signatura tutor/a

Signatura pares

4. Reunions de seguiment

Data	Resum reunió

ANNEX 3

Referències bibliogràfiques dels tests esmentats

AROCAS, E.; MARTÍNEZ, P.; MARTÍNEZ, M.D.; REGADERA, A. *Orientaciones para la evaluación psico-pedagógica del alumnado con Altas Capacidades*. Valencia: Generalitat Valenciana. Consejería de Cultura y Educación, 2002.

ARTILES, C.; JIMÉNEZ, J.E. *Identificación e intervención educativa y familiar con el alumnado de altas capacidades intelectuales*. Volum 2: *Procedimientos e instrumentos de detección del alumnado con altas capacidades intelectuales en el ámbito familiar*. Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC, 2005.

GARCÍA, F.G.; MUSITU, G. *Autoconcepto Forma-5 (AF.5)*. Madrid: TEA Ediciones, 1998.

JIMÉNEZ, J.; ARTILES, C.; RODRÍGUEZ, C; GARCÍA, E. *Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada*. Educación primaria y secundaria. Canarias: Gobierno de Canarias. Consejería de Educación, Cultura y Deportes, 2007.

KAUFMAN, A.; KAUFMAN, N. *K-ABC: Bateria de evaluación de Kaufman para niños*. Madrid: TEA, 1997.

REYNOLDS, C.R.; BIGLER, E.D. *TOMAL: Test de memoria y aprendizaje*. Madrid: TEA, 2001.

SILVA, F.; MARTORELL, M.C. *BAS-1,2: Bateria de Socialización*. Madrid: TEA, 1989.

WECHSLER, D. *WISC-IV: Escala de inteligencia de Wechsler para niños - IV*. Madrid: TEA, 2005.

WECHSLER, D. *WISC-R: Escala de inteligencia de Wechsler para niños revisada*. Madrid: TEA, 1993.

YUSTE, C. *BADyG (A,B,C,E): Manual técnico*. Madrid: CEPE, DL, 1988.

YUSTE, C. *BADyG-M: Manual técnico*. Madrid: CEPE, DL, 1992.

YUSTE, C. *BADyG-S: Manual técnico*. Madrid: CEPE, DL, 2004.

YUSTE, C. *IGF: Inteligencia general factorial: Manual (niveles B, E, M y S)*. Madrid: TEA, 1991.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, J. A.; RENZULLI, J. S.; BENITO, Y. *Manual Internacional de Superdotados*. Madrid: EOS, 2003.

ALONSO, J. A. *Adaptación escolar y social del superdotado de 6 a 16 años (Tesis doctoral)*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1995.

ÁLVAREZ, B. *Alumnos de altas capacidades. Identificación e intervención educativa*. Madrid: Bruño, 2000.

ARROYO, S.; MARTORELL, M.; TARRAGÓ, S. *La realidad de una diferencia: Los superdotados*. Barcelona: Ed. Terapias verdes, 2006.

BERCHÉ, J. *La superdotació infantil: del mito a la realitat*. 3a ed. Barcelona: ISEP editorial, 1999.

CARRERAS, L.; CASTIGLIONE, F.; VALERA, M. *Altas capacidades intelectuales: la asignatura pendiente*. Barcelona: Horsori, 2012.

GÓMEZ MASDEVALL, M. T.; MIR, V. *Altas capacidades en niños y niñas. Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Madrid: Ed. Narcea, 2011

GUIRADO, A.; BALAGUÉ, P.; VELA, Rosa M. [i altres]. *Inclusió educativa i altes capacitats intel·lectuals*. Barcelona: Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament, 2010.

GUIRADO, A.; SERRAT, A. *La superdotació als centres d'Educació Infantil i Primària dels Serveis Territorials d'Educació de Girona: creences dels professionals de l'educació, mestres i equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP), sobre la detecció d'aquests alumnes i les mesures d'intervenció educativa*. Barcelona, 2008.

HUME, M. *Los alumnos intelectualmente bien dotados*. Barcelona: Edebé, 2000.

JIMÉNEZ, C. *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: UNED, 2000.

MARTÍNEZ, M.; CASTELLÓ, A. *Los perfiles de la excepcionalidad intelectual*. A: CASTAÑEDA, S. (ed.). *Psicología Educativa: Teoría en la práctica*. México: El Manual Moderno, 2003.

MARTÍNEZ, M.; GUIRADO, A. *Alumnado con altas capacidades*. Barcelona: Graó, 2010. (Escuela Inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes; 2).

MARTÍNEZ, M.; GUIRADO, A. *Altas capacidades intelectuales*. Barcelona: Graó, 2012. (Crítica y Fundamentos, 36).

MARTÍNEZ, M.; REHBEIN, I. *Educando la excepcionalidad en el aula*. A: CASTAÑEDA, S. (ed.). *Psicología Educativa: Teoría en la práctica*. México: El Manual Moderno, 2003.

MOSS, R. H.; MOSS, B. S.; TRICWELL, E. J. *Escalas de Clima Social*. Madrid: TEA, 1984.

PRIETO, M. D.; CASTEJÓN, J. L. *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2000.

RAYO, J. *Quiénes y cómo son los superdotados. Implicaciones familiares y escolares*. Madrid: EOS, 2001.

REGADERA, A.; SÁNCHEZ, C. *Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades. Adaptaciones curriculares: Primaria y E.S.O.* Valencia: Brief Ediciones, 2002.

Publicacions i webs de les comunitats autònomes

Andalusia

CALERO, M. D.; GARCÍA, M. B.; GÓMEZ, M. T. *El alumnado con sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Sevilla: Junta de Andalucía: Consejería de Educación, 2007. També disponible en línia a: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/elalumnadoconsobredotacionintelectual/1181901879305_libro_el_alumnado_con_sobredotacion.pdf> [Consulta: 12 de juny de 2013]

JUNTA DE ANDALUCÍA. [en línia] <www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad> (Web educatiu d'Andalusia). [Consulta: 12 de juny de 2013]

Illes Balears

ASOCIACIÓN BALEAR DE SUPERDOTADOS Y ALTAS CAPACIDADES (ABSAC). [en línia] <www.absacbaleares.com> Web educatiu de les Illes Balears d'atenció educativa als alumnes amb altes capacitats. [Consulta: 12 de juny de 2013]

Catalunya

CASTELLÓ, A.; MARTÍNEZ, M. *Alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 1999.

Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Guia per a mestres i professors. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2013. També disponible en línia a: <<http://www.xtec.cat/web/curriculum/diversitat>> [Consulta: 12 de juny de 2013]

<http://www.xtec.cat/web/innovacio/cesire>

Canàries

ARTILES, C.; ALVAREZ, J.; JIMÉNEZ, J. E. *Orientaciones para conocer y atender al alumnado con altas capacidades. Guía para las familias*. Tenerife: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, 2002.

ARTILES, C.; ALVAREZ, J.; JIMÉNEZ, J. E. *Programa para la atención educativa al alumnado con altas capacidades de Canarias. Génesis y desarrollo en el primer año*. Tenerife: Gobierno de Canarias, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, 2003.

Castella i Lleó

CAÑO, M.; ELICES, J. A.; PALAZUELO, M. M. *Alumnos Superdotados. Un enfoque educativo*. Valladolid: Junta Castilla-León, 2003.

CAÑO, M.; ELICES, J. A.; PALAZUELO, M. M. *Necesidades educativas del alumno superdotado: Identificación y evaluación*. Valladolid: Junta Castilla-León, 2004.

Comunitat de Madrid

PEREZ, L.; DOMÍNGUEZ, P.; DÍAZ, O. *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores*. Madrid: MEC, 1998.

PEREZ, L.; DOMÍNGUEZ, P. *Superdotación y adolescencia. Características y necesidades en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, 2000

LOPEZ, B. [et al.]. *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid: MEC, 2000.

REYZÁBAL, M. *Respuestas educativas al alumnado con sobredotación intelectual. Guía para elaborar el documento individual de adaptaciones curriculares de ampliación o enriquecimiento*. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, 2002.

SÁNCHEZ MANZANO, E. *Identificación de niños superdotados en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura: Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid: Fundación Rich: Fundación CEIM, 1999.

Navarra

ABAURREA, V.; GARCÍA, J. M. *Alumnado con Sobredotación Intelectual-Altas Capacidades*. Pamplona: Gobierno de Navarra, 1997. (Orientaciones para la Respuesta Educativa).

MARTÍNEZ, I.; OLLO, C. *El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales*. Pamplona: Gobierno de Navarra: Departamento de Educación: Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA), 2009.

Comunitat Valenciana

AROCAS, E. [et al.]. *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura i Educació, 2002.

AROCAS, E.; MARTINEZ, P.; SAMPER, I. *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos*. Valencia: MEC: Generalitat Valenciana, 1994.

Altres publicacions

ACEREDA, A.; SASTRE, S. *La superdotación*. Madrid: Síntesis, 1998.

ACEREDA, A.; SASTRE, S. *El conocimiento de la superdotación en el ámbito educativo formal*. Santiago: Gersam, 1998.

- ACEREDA, A. *Niños superdotados*. Madrid: Pirámide, 2000.
- BENITO, Y. (coord.) *Problemática del niño superdotado*. Salamanca: Amaru, 1990.
- BERCHÉ, J. *Guía (de supervivencia) para padres de niños superdotados*. Barcelona: Editorial Credeyta, 2001
- ELLIS, J.; WILLINSKY, J. *Niñas, mujeres y superdotación*. Madrid: Narcea, 1999.
- FEENSTRA, C. *El niño superdotado. Cómo reconocer y educar al niño con altas capacidades*. Barcelona. Medici, 2004
- FREEMAN, J. *Cómo educar al niño inteligente*. Barcelona: Médici, 2003.
- GÓMEZ, J. L. *Mi hijo es sobredotado. Y, ¿ahora qué?* Madrid: EOS, 2000.
- IZQUIERDO, A. «El niño superdotado: concepto, diagnóstico y educación». A: GONZÁLEZ, E. (coord.). *Necesidades educativas específicas. Intervención psicoeducativa*. Madrid: Editorial CCS, 2003.
- JIMÉNEZ, C. *La atención a la diversidad a examen: la educación de los más capaces en el sistema escolar*. Madrid, 2002. (Tendencias pedagógicas, 18).
- MARC, J. L. *Los niños precoces*. Madrid: Narcea, 2004.
- PADRÓN, I. *Las necesidades educativas especiales de todos los superdotados*. Madrid: Personal, 2002.
- PERALTA, F.; REPÁRAZ, C. *Las nominaciones de los profesores en un proceso de identificación de alumnos de alta capacidad intelectual*. (Comunicación presentada al IX Congrés Nacional de Models d'Investigació Educativa). Málaga: 1999.
- PÉREZ, L. «Bajo rendimiento académico y desintegración escolar en alumnos de altas capacidades». *Faisca, Revista de Altas Capacidades*, 1994.
- PÉREZ, L.; DOMÍNGUEZ, P. *Escala para la evaluación de la aceleración*. Madrid: ICCE, 2001.
- REGADERA, A.; SÁNCHEZ, C. *Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades. Adaptaciones curriculares: Primaria y E.S.O.* Valencia: Brief Ediciones, 2002.
- SÁNCHEZ, E. (dir.). *Alumnos Superdotados: Experiencias educativas en España*. Madrid: Universidad Complutense, 2000.

Materials específics

Programes de desenvolupament cognitiu

ARTILES C. (dir. i coord.). *Programa de enriquecimiento extracurricular*. Santa Cruz de Tenerife: Gobierno de Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes, 2005.

Activitats per estimular el pensament divergent en els alumnes d'educació primària (PREPEDI) de Canàries.

REGADERA, A.; SANCHEZ, J. L. *Cuadernos de entrenamiento cognitivo-creativo*. Valencia: Brief, 2004.

Són quaderns per a alumnat de primària i de secundària obligatòria que proposen problemes i situacions que han de resoldre utilitzant les seves habilitats intel·lectuals. Els factors que tenen en compte són: raonament lògic, raonament verbal, raonament matemàtic, memòria, atenció i percepció, creativitat, habilitats socials.

VIÑUELAS, M. I.; HERNANDEZ, M. A.; RODRIGUEZ, J.; MEGÍA, M. (supervisor). *Proyecto de inteligencia Harvard (segundo y tercer ciclos, 8 a 12 años)*. Madrid: CEPE, 1999.

És una adaptació del projecte d'intel·ligència Harvard, dissenyat per alumnat de secundària obligatòria per a l'alumnat de 8 a 12 anys. Pretén ajudar els alumnes a raonar, resoldre problemes, dominar el llenguatge i prendre decisions tot sent creatius.

Programes de desenvolupament personal i social

COBO, M. *Emociónate. Programa de desarrollo infantil en competencias emocionales*. Madrid: ICEE. (2006)

És un programa de desenvolupament de les competències emocionals, amb un text per als alumnes i una guia per al mestre, per a cada cicle de l'educació primària. És una proposta d'aprenentatge experimental, basat en situacions amb les quals els alumnes poden identificar-se i, a partir de les seves experiències, reflexionar, discutir i exposar.

GROP. *Educación emocional. Programa para la educación primaria (6-12 anys)*. Barcelona: CISSPRAXIS, 2003.

Presenta un material organitzat en cinc blocs: consciència emocional, regulació d'emocions, autoestima, habilitats socioemocionals i habilitats de vida. Per a cada cicle de l'educació primària proposa cinc activitats a cada bloc.

TRIANES, M. V. *Educación y competencia social. Un programa en el aula*. Archidona: Aljibe, 1996.

És un programa per treballar les habilitats socioafectives de l'alumne, des de la perspectiva individual i de grup. S'estructura en tres mòduls: millorar el clima de classe, resoldre conflictes amb els altres sense barallar-nos i aprendre a ajudar i cooperar. Serveix a nens des de segon de primària fins a primer de secundària inclòs.

Activitats a l'aula

GÓMEZ MASDEVALL, M. T. *Estratègies d'intervenció amb alumnat de necessitats educatives especials per altes capacitats, dins l'escola inclusiva*, treball elaborat en el marc de la llicència d'estudis retribuïda concedida pel Departament d'Ensenyament el curs 2008-09.

El capítol IV (pàg. 97-168) proposa gran quantitat d'estratègies organitzatives i didàctiques per fer a l'aula, a primària i a secundària, amb models d'activitats i avaluació.

Associacions i fundacions

Associació Promotora d'Ajuda a Nens i Joves amb Altes Capacitats (FANJAC)
www.fanjac.org

Associació de Famílies d'Infants Superdotats (AFINS)

www.afins.org

Confederación Española de Altas Capacidades Intelectuales (CONFINES)

www.confines.es

Fundació Javier Berché

www.fundacionjberche.org