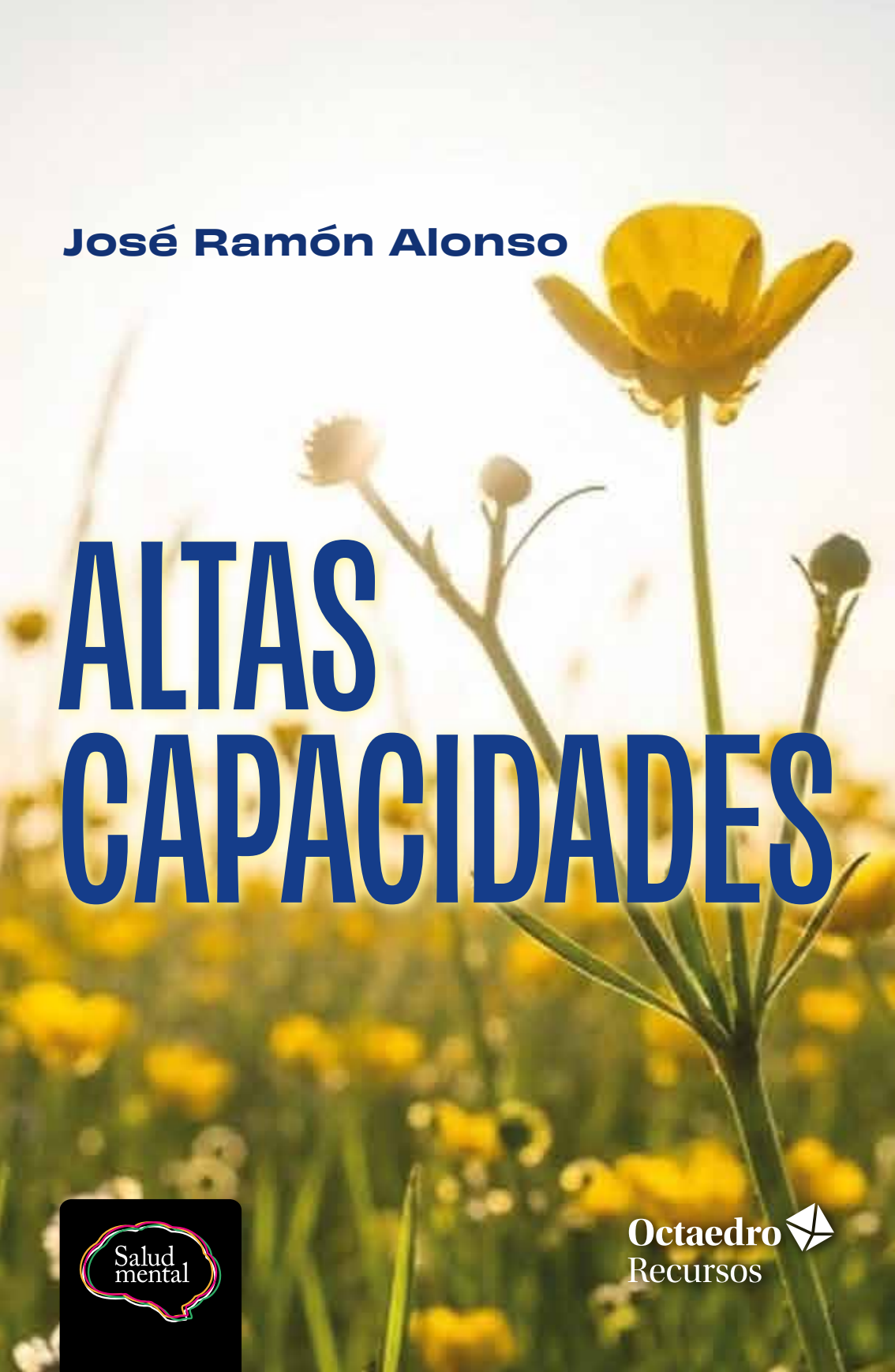
José Ramón Alonso

ALTAS CAPACIDADES



Salud mental

Octaedro
Recursos

Altas capacidades

José Ramón Alonso

Altas capacidades

Octaedro

Colección Recursos

Título: *Altas capacidades*

Primera edición: julio de 2026

© José Ramón Alonso

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5, 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com
octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-1079-353-8
Depósito legal: B 16586-2026

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Debemos creer que tenemos un don
para algo y que debemos alcanzar ese algo.

Marie Curie

Sumario

Presentación 11

Qué son las altas capacidades 13

Bases neurobiológicas de las AACC 33

Características cognitivas en las AACC 39

Características socioemocionales en las AACC 47

Mitos y estereotipos sobre las AACC 55

Sospechas iniciales de AACC 69

Evaluación psicopedagógica en AACC 77

Interacción entre cognición y emoción en las AACC 93

Intervención educativa para el alumnado con AACC 99

El papel de la familia 109

Bienestar emocional y autorregulación en AACC 115

Sociabilidad y sentido de pertenencia en las AACC 121

Actividades educativas para niños con altas capacidades 127

Creatividad y pensamiento divergente en las AACC 135

Adolescencia y AACC: identidad, retos y oportunidades 141

Actividades para adolescentes y jóvenes con altas capacidades 149

Los adultos con AACC: trayectorias, desafíos y bienestar 157

Doble excepcionalidad: altas capacidades y autismo 165

Altas capacidades y la sociedad del futuro 173

Bibliografía 179

Índice 181

Presentación

Las altas capacidades (AACC) han sido, durante mucho tiempo, un territorio envuelto en mitos, estereotipos y malentendidos. A menudo se las ha asociado únicamente al rendimiento académico, al éxito precoz o a una supuesta ventaja innata. Sin embargo, la realidad es mucho más amplia, más humana y profundamente diversa. Las personas con AACC no son un grupo homogéneo ni una excepción aislada dentro de la sociedad: son individuos con formas particulares de percibir, pensar, sentir y relacionarse con el mundo. Tienen un potencial que puede fructificar o no.

Este libro nace con un propósito claro: comprender las altas capacidades en toda su complejidad, despojarlas de etiquetas simplistas y devolverlas a su dimensión humana. A lo largo de estas páginas, exploramos cada etapa del desarrollo —infancia, adolescencia y adultez — para mostrar cómo evoluciona el talento, la sensibilidad, la creatividad y la búsqueda de sentido a lo largo de la vida.

La educación avanza inexorablemente hacia su personalización, hacia atender las necesidades, particularidades, intereses y habilidades de cada estudiante. En el caso de las altas capacidades es fundamental conseguir que el proceso de aprendizaje aproveche y potencie su forma de pensar, sentir y trabajar.

Lejos de ofrecer recetas universales, este libro propone reflexiones, herramientas y marcos de comprensión que permiten reco-

nocer el potencial, acompañarlo y también protegerlo. Porque la alta capacidad no es solo un conjunto de habilidades cognitivas: es una experiencia vital que implica curiosidad activa, pensamiento profundo, emociones intensas, necesidad de autenticidad y una constante búsqueda de coherencia.

Vivimos en un mundo que cambia rápidamente y que exige mentes capaces de imaginar posibilidades, de cuestionar, de crear y de contribuir. Para que las personas con AACC puedan desplegar plenamente su potencial, necesitan entornos que las comprendan, las desafíen y las sostengan. El sistema educativo, la familia y amigos, los compañeros y el conjunto de la sociedad tienen un papel clave en este proceso.

Este libro está dirigido a quienes conviven con las AACC: estudiantes, madres y padres, docentes, orientadores, profesionales de la psicología, jóvenes y adultos que buscan comprender su propia identidad. También es para quienes desean acercarse con curiosidad y respeto a una realidad que, lejos de limitarse a la inteligencia, habla de neurodiversidad, de vocación, de propósito y de la necesidad universal de encontrar un lugar en el mundo.

Ojalá estas páginas sirvan para derribar mitos, abrir miradas y acompañar trayectorias. Pero, sobre todo, inviten a reconocer que la alta capacidad no es un privilegio ni una carga: es una forma singular de ser que merece ser escuchada, valorada y cultivada. Este es un mundo que es de todos y en el que cabemos todos.

Qué son las altas capacidades

I. Introducción

El concepto de **altas capacidades** ha adquirido una presencia creciente en los discursos educativos, familiares y sociales. Sin embargo, continúa siendo un término rodeado de ambigüedades, malentendidos y expectativas contradictorias. Para muchas familias, el proceso de comprender qué significa que un hijo o hija tenga altas capacidades constituye un recorrido entre la curiosidad, la incertidumbre y, en ocasiones, la confusión.

Este primer capítulo ofrece una base para entender qué son las altas capacidades, cómo se definen desde la investigación contemporánea y por qué es fundamental distinguirlas de términos afines como *superdotación, talento específico, genialidad o precocidad.* También presentamos, de manera accesible, lo que actualmente sabemos sobre los procesos cognitivos relacionados con este perfil, siempre desde la evidencia científica disponible.

2. Definiciones fundamentales

Aunque la expresión *altas capacidades* se utiliza comúnmente en contextos educativos y familiares, su significado varía según marcos teóricos, países y regulaciones. Aun así, existen consensos básicos: se considera que una persona presenta altas capacidades (AACC) cuando muestra un desarrollo cognitivo significativamente superior al promedio en una o varias áreas del funcionamiento intelectual. Esto puede incluir destacar en:

- Razonamiento verbal.
- Razonamiento lógico-matemático.
- Capacidad visuoespacial.
- Memoria de trabajo.
- Creatividad.
- Capacidad de aprendizaje autónomo.

La alta capacidad no es un rasgo monolítico, sino una combinación de habilidades cognitivas, creatividad, motivación y rasgos personales que interactúan con el entorno. Es un potencial, una posibilidad que a veces, pero no siempre, cristaliza en una importante aportación a la sociedad.

La **superdotación**, tradicionalmente asociada a un elevado potencial intelectual general, se concibe como un funcionamiento homogéneo y especialmente alto en la mayoría de los ámbitos cognitivos. Este término ha sido ampliamente usado en ámbitos clínicos y psicométricos, aunque actualmente se considera solo uno de los posibles perfiles dentro de las AACC; es decir, los superdotados tendrían AACC, pero no todos los alumnos con AACC serían superdotados.

Un **talento** específico hace referencia a un rendimiento o potencial elevado en un campo concreto, como:

- Matemáticas.
- Lenguaje oral o escrito.

- Música.
- Artes plásticas.
- Liderazgo.
- Pensamiento creativo.

A diferencia de la superdotación, el talento no implica necesariamente un rendimiento superior en todas las áreas, sino que muchas veces es especializado.

La **genialidad** es una aportación excepcional a un campo del saber o la creación.

La **precocidad** implica un desarrollo temprano, pero no asegura que ese ritmo acelerado se mantenga en etapas posteriores de la vida. Un niño precoz puede o no desarrollar AACC más adelante.

3. Modelos teóricos contemporáneos

La comprensión de las altas capacidades ha evolucionado desde visiones centradas únicamente en el cociente intelectual (CI) hasta marcos más amplios y multidimensionales. Algunos de los modelos más influyentes permiten entender la complejidad del fenómeno y las distintas hipótesis que lo han fundamentado.

La superdotación como capacidad cognitiva general

Uno de los primeros estudios sobre la superdotación es el estudio longitudinal sobre el genio realizado por Terman (1922). Terman sostenía que la investigación había proporcionado toda la información posible mediante el estudio de adultos. Por lo tanto, para él:

> El siguiente paso lógico [era] el estudio del genio en formación, es decir, la investigación de los niños superdotados… Además, el trabajo de seguimiento con un gran número de niños superdotados

> arrojará luz sobre el genio que se interrumpe o se deteriora, así como sobre el que cumple su promesa. (p. 311)

Terman (1922) consideró la superdotación como un cociente intelectual alto y publicó datos sobre veinticinco estudiantes con puntuaciones de CI superiores a 120 y cincuenta y nueve estudiantes «en su mayor parte superiores a 140» (p. 312).

Modelo de los tres anillos (Joseph Renzulli)

El concepto central del modelo de Renzulli es que las AACC no son solo un potencial intelectual, sino la confluencia de tres conjuntos de características:

- Alta capacidad cognitiva: No necesariamente un CI extraordinario, sino una habilidad en áreas específicas (no siempre en todas). Renzulli distingue entre capacidad general (razonamiento) y específica (p. ej., arte, matemáticas).
- Alta creatividad: Capacidad para generar ideas originales, flexibilidad de pensamiento, fluidez ideacional y disposición a asumir riesgos.
- Compromiso con la tarea (implicación): Motivación intrínseca, perseverancia, dedicación y pasión por un problema o área de interés.

Renzulli subraya que las AACC no son un rasgo estático, sino una interacción dinámica entre habilidades y contextos. Para él, las AACC son conductuales, no un atributo absoluto y se manifiestan en contextos específicos cuando estas tres dimensiones interactúan. Renzulli rompió el mito del superdotado como alguien que destaca en todo y siempre.

El modelo de los tres anillos ampliado de Pfeiffer incluye las ideas de Renzulli, pero añade un marco de desarrollo del talento a lo largo de la vida y enfatiza la importancia de los factores ambientales (familia, escuela, pares, cultura) como cajas que rodean a los tres anillos, sin las cuales no se puede manifestar la superdotación.

Los modelos socioculturales consideran que la cultura y la sociedad definen lo que se considera talento especial en una situación determinada y añaden además el contexto social y familiar como favorecedor, o no, del correcto y adecuado desarrollo del sujeto superdotado.

Modelo de Tannenbaum

Considera que un rendimiento superior es el resultado de la interacción de cinco factores:

- Capacidad general, llamada «factor g».
- Aptitudes específicas excepcionales.
- Factores no intelectuales como motivación y autoconcepto.
- Contextos familiares y escolares estimulantes e influyentes.
- El factor suerte.

Modelo de Mönks

Mönks revisa la teoría de los tres anillos de Renzulli desde una perspectiva social y cultural y desarrolla el **modelo triádico** de la **superdotación**, en el que introduce tres nuevos factores: la familia, el colegio y los compañeros, que interactúan con los tres componentes anteriores (inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea).

Modelo de múltiples capacidades o de diferenciación de dotación-talento (Françoys Gagné)

El concepto central del modelo de Gagné es el establecimiento de una clara distinción entre:

- Dotación (*giftedness*): Alto potencial innato o aptitud natural en uno o más dominios (intelectual, creativo, socioafectivo, sensoriomotor) que estaría situado en el 10 % superior de su grupo de edad.
- Talento: Desempeño excepcional o competencia sistemáticamente desarrollada en un campo específico (p. ej., matemáticas, piano, deporte) situados en el 10 % superior de quienes están formándose en ese campo.
- Proceso catalizador: El talento se desarrolla a partir de la dotación a través de un proceso influenciado por dos tipos de catalizadores:
  - Catalizadores intrapersonales: Características físicas y psicológicas (motivación, perseverancia, autoconcepto, trastornos asociados).
  - Catalizadores ambientales: Influencias del entorno (familia, escuela, comunidad, cultura, personas significativas).

Su contribución clave es que explica por qué no todos los niños con alto potencial (dotados) llegan a desarrollar un talento observable; el papel del entorno es fundamental.

Gagné reconoce explícitamente e incorpora los fundamentos biológicos de las capacidades. Estos fundamentos, en interacción con las presiones del entorno, dan lugar a dotes mentales y físicas que, a su vez, se desarrollan con las oportunidades y el compromiso por parte del individuo hasta convertirse en competencias o talentos en diversos ámbitos. Así, los dones son potenciales basados en «habilidades o aptitudes naturales ancladas biológicamente y desarrolladas de manera informal», y el talento es «el dominio sobresaliente de competencias (conocimientos y habilidades) de-

sarrolladas sistemáticamente en al menos un campo de la actividad humana».[1] Gagné define a los superdotados como aquellos que se encuentran en el 10 % superior de la capacidad natural y a los talentosos como aquellos que se encuentran en el 10 % superior de los logros. Este modelo explora cómo se desarrollan las capacidades naturales sentando las bases para su transformación en talentos a través de catalizadores ambientales e intrapersonales y procesos de desarrollo.

Françoys Gagné propuso una ampliación de su propio modelo que se conoce como **modelo de los anillos de Gagné** y que representa visualmente su teoría. La *dotación* está en el centro, y a través de los catalizadores, se transforma en *talento* en la periferia, mostrando los distintos campos en los que este puede emerger (académico, artístico, técnico, etc.).

Diferencia entre:

- Aptitudes naturales (capacidades innatas)
- Competencias desarrolladas (logros obtenidos tras la formación y el entrenamiento)

El modelo destaca la influencia del entorno, la motivación, las oportunidades educativas y los factores personales en la transformación del potencial en desempeño real.

Teoría de la inteligencia triárquica o inteligencia exitosa (Robert Sternberg)

El concepto central de la teoría de Sternberg es que la inteligencia exitosa es la capacidad para triunfar en la vida, y se adapta, moldea y selecciona entornos. Se compone de:

1. Gagné F (2015). From genes to talent: the DMGT/CMTD perspective. En: Critical Issues On Gifted Education And Talent Development. Revista de educación 368: 12-39.

- Inteligencia analítica: La capacidad de analizar, evaluar, comparar y contrastar. Es la que miden las pruebas de CI tradicionales.
- Inteligencia creativa (experiencial): La capacidad para inventar, descubrir y crear, enfrentándose a la novedad y automatizando procesos.
- Inteligencia práctica (contextual): La capacidad para aplicar, utilizar e implementar ideas en contextos reales. Muchas veces asociada al *sentido común*.

Para Sternberg, una persona con AACC debe reunir cinco criterios:

- Criterio de excelencia: predominio superior en algún campo o conjunto de dimensiones en comparación con sus compañeros.
- Criterio de rareza: alto nivel de ejecución en algún aspecto, excepcional o poco común con respecto a sus iguales.
- Criterio de productividad: capacidad superior en el trabajo dentro de algún campo específico.
- Criterio de demostrabilidad: esta sobredotación tiene que poder demostrarse a través de pruebas válidas y fiables.
- Criterio de valor: además de manifestar un rendimiento superior, esa capacidad debe ser reconocida y valorada por los demás y por la sociedad.

Igualmente, incorpora dos importantes factores: por un lado, la necesidad de dar importancia al proceso que se lleva a cabo al realizar una tarea y no solo al producto, y, por otro, tener presente el contexto en el que se aplica.

Sternberg, en 2005, aporta el modelo WISC como guía para identificar a los sujetos superdotados, que se concreta en cuatro partes:

- *W* de *wisdom* ('sabiduría'). Significa el atributo más alto en la excelencia. Busca aplicar la inteligencia y la creatividad de la manera más adecuada para obtener un buen equilibrio emocional a todos los niveles: interpersonal, intrapersonal y extrapersonal.

Sirve para utilizar la inteligencia y la creatividad en beneficio del bien común y equilibra los intereses propios, los ajenos y el contexto.

- *I* de *inteligencia*, entendida como capacidad de aprendizaje y adaptación. Habilidades analíticas, experienciales y prácticas.
- *S* de *síntesis*, la unión de todos los factores: es la habilidad de aplicar todas las variables en una sola respuesta.
- *C* de *creatividad*, como la aplicación de la inteligencia para ofrecer y crear ideas nuevas y diferentes para solucionar problemas o responder de modo diferente y de calidad a las tareas.

Este enfoque amplía la perspectiva más allá de la medición psicométrica tradicional. La contribución clave de este modelo es que una persona con AACC es aquella que logra un equilibrio y sabe cuándo y cómo usar cada aspecto de su inteligencia. Un alto CI (analítico) no garantiza el éxito si no se aplican los otros componentes.

El modelo WISC es una evolución de su teoría anterior. La contribución clave de este modelo es que plantea un objetivo último para el desarrollo del talento: no solo la excelencia, sino la sabiduría y la contribución ética a la sociedad.

Modelo de actitud científica de Csíkszentmihályi

El modelo de Mihály Csíkszentmihályi es un modelo sistémico que enfatiza que las AACC no existen en el vacío, sino que son el resultado de una transacción entre el individuo y su contexto. El concepto central es que la creatividad (y por extensión, la generación de talento) no puede ser entendida solo desde el individuo, sino que requiere de un sistema formado por:

- El individuo, que aporta la novedad.
- El dominio: El área de conocimiento o actividad (p. ej., la física, la pintura) que contiene las reglas y prácticas simbólicas.

- El campo: El grupo de expertos (profesores, críticos, colegas) que reconocen y validan la novedad.

La contribución clave de este modelo es que para que una contribución sea considerada *talentosa*, debe ser reconocida como tal por el sistema social correspondiente.

En el proceso de desarrollo de sistemas teóricos para explicar las AACC se ha pasado de un modelo estático (el CI) a modelos dinámicos (Renzulli), evolutivos (Gagné) y sistémicos (Csíkszentmihályi). La situación actual es que no hay un modelo universalmente aceptado, pero hay acuerdo en que las AACC son:

- Multidimensionales: Involucran factores cognitivos, creativos y socioafectivos.
- Desarrollables: El potencial necesita un entorno favorable para convertirse en talento.
- Contexto-dependientes: Se manifiestan en áreas y momentos específicos.

La implicación práctica es que un modelo integral que combine la mirada al individuo (Renzulli, Gagné) con la importancia del entorno (modelos sistémicos) es el más adecuado para guiar la identificación de las AACC y la intervención educativa.

Modelo piramidal de Piirto

Este modelo utiliza una pirámide de cuatro niveles para mostrar las características de las AACC. La base está formada por los rasgos inherentes al individuo, que reflejan la contribución de los genes. Esta base neurobiológica proporciona los cimientos para un amplio conjunto de rasgos de personalidad y emociones que potencian o inhiben específicamente el desarrollo del talento. Estos rasgos no se consideran especialmente maleables, sino más bien una consecuencia natural del perfil genético. Los genes (nivel 1) y los

rasgos de personalidad (nivel 2) sustentan el dominio cognitivo de la pirámide (nivel 3), que se traduce más específicamente en el CI. El nivel superior de la pirámide es el talento, que se manifiesta en habilidades específicas. Por último, la cúspide de la pirámide es el aspecto más distintivo del modelo de Piirto, ya que presenta el impulso o la vocación, incluidos elementos como los sueños y el compromiso, que desarrollan el talento hacia su plenitud. Alrededor de la pirámide hay muchos entornos diferentes, como el hogar, la escuela, la comunidad y la cultura. El género, aunque según Piirto no es una parte separada del entorno, afecta a la forma en que se experimentan los entornos. Por último, se destaca el papel del azar, ya que la familia, el género y la cultura en los que se nace son factores aleatorios.

Modelo actiotópico

El modelo actiotópico de la superdotación de Ziegler (2005) describe las AACC como una interacción dinámica entre la persona y el entorno. El elemento personal consiste en la motivación de los individuos para alcanzar sus objetivos con excelencia, así como su convicción de que son lo suficientemente capaces. Si las capacidades de una persona van acompañadas de la conciencia de cómo se puede alcanzar el objetivo, y si la persona obtiene el reconocimiento de la comunidad y la sociedad de que este talento y motivación deben apoyarse con formación y otras oportunidades, es probable que se cumpla ese objetivo. Los elementos del entorno incluyen los ámbitos del talento y los entornos personales, sociales, educativos y culturales. El componente dinámico del modelo se manifiesta en la necesidad constante de encontrar el equilibrio entre la aspiración al objetivo, el esfuerzo y la energía invertidos, el grado de excelencia alcanzado y lo que está disponible en el entorno.

Índice

Presentación 11

Qué son las altas capacidades 13
1. Introducción 13
2. Definiciones fundamentales 14
3. Modelos teóricos contemporáneos 15
La superdotación como capacidad cognitiva general 15
Modelo de los tres anillos (Joseph Renzulli) 16
Modelo de Tannenbaum 17
Modelo de Mönks 17
Modelo de múltiples capacidades o de diferenciación de dotación-talento (Françoys Gagné) 18
Teoría de la inteligencia triárquica o inteligencia exitosa (Robert Sternberg) 19
Modelo de actitud científica de Csíkszentmihályi 21
Modelo piramidal de Piirto 22
Modelo actiotópico 23
Modelo de Bloom 24
Académicos avanzados 24
Modelo contextual, emergente y dinámico 25
Práctica deliberada 26
Modelos integradores 27
Productividad académica / talento artístico 27
Modelo multifactorial de interacción gen-ambiente 28
Megamodelo de desarrollo del talento 28

4. Bases cognitivas 29
5. Características comunes 30
6. Un potencial, no un resultado 31
7. Conclusiones del capítulo 32

Bases neurobiológicas de las AACC 33
1. Diferencias estructurales 33
2. Diferencias funcionales 35
Red neuronal por defecto 35
Red de tarea positiva (red frontoparietal) 36
Red de saliencia 36
3. Neurobiología de las sobreexcitabilidades 36
4. El cerebro en desarrollo: neuroplasticidad y vulnerabilidad 37
5. Conclusiones del capítulo 38

Características cognitivas en las AACC 39
1. Desarrollo cognitivo 39
2. Velocidad de aprendizaje y procesamiento de la información 41
3. Pensamiento abstracto y complejo 42
4. Creatividad y pensamiento divergente 42
5. Buena memoria 43
6. Intensidad de la atención e hiperfoco 43
7. Pensamiento crítico y autonomía intelectual 44
8. Alta capacidad para el razonamiento lógico 44
9. Hiperexcitabilidades cognitivas 45
10. Variedad de perfiles cognitivos 45
11. Conclusiones del capítulo 45

Características socioemocionales en las AACC 47
1. Introducción 47
2. Aspectos emocionales 47
3. Desarrollo social 48
4. Factores que influyen en la expresión de estos rasgos 50
5. Riesgos de interpretación errónea 50
6. Sensibilidad elevada 51
7. Motivación y perseverancia 51
8. Pensamiento moral y ético 52
9. Autoexigencia y perfeccionismo 52
10. Vulnerabilidad frente a la frustración 53

11. Relaciones sociales y habilidades interpersonales . . . 53
12. Regulación emocional . . . 53
13. Conclusiones del capítulo . . . 54

Mitos y estereotipos sobre las AACC . . . 55
1. Introducción . . . 55
2. Mitos relacionados con el rendimiento académico . . . 56
3. Mitos sobre la inteligencia y el aprendizaje . . . 57
4. Mitos sobre aspectos emocionales y sociales . . . 59
5. Mitos vinculados al comportamiento y la motivación . . . 62
6. Mitos sobre la familia y la crianza . . . 63
7. Mitos educativos y sociales . . . 64
8. Realidades confirmadas por la evidencia . . . 67
9. Por qué persisten los mitos . . . 67
10. Consecuencias de los mitos . . . 68
11. Conclusiones del capítulo . . . 68

Sospechas iniciales de AACC . . . 69
1. Introducción . . . 69
2. La detección como proceso, no como evento . . . 70
3. Señales tempranas observables en el hogar . . . 70
4. Señales observables en el contexto escolar . . . 72
5. Diferencias según edades . . . 73
6. Señales que pueden pasar inadvertidas . . . 74
7. Factores que influyen en la visibilidad de las AACC . . . 74
8. Importancia de la observación conjunta entre familia y centro educativo . . . 75
9. Conclusiones del capítulo . . . 75

Evaluación psicopedagógica en AACC . . . 77
1. Introducción . . . 77
2. Finalidad de la evaluación . . . 78
3. Quién realiza la evaluación . . . 79
4. Momento adecuado para evaluar . . . 79
5. Componentes de la evaluación psicopedagógica . . . 80
6. Aspectos a tener en cuenta en la evaluación . . . 82
7. ¿Qué significa estar *identificado*? . . . 83
8. Comunicación del informe a la familia . . . 84
9. Tipos de perfiles reconocidos en la identificación . . . 84

10. Variabilidad entre comunidades, regiones o países 85
11. Desafíos frecuentes en la identificación 85
12. Principios fundamentales de la identificación 86
13. Herramientas y métodos de evaluación 87
14. Dificultades habituales en la identificación 88
15. Importancia de una comunicación clara de la evaluación 89
16. Derechos educativos tras la identificación 89
17. La identificación como herramienta de crecimiento 90
18. Conclusiones del capítulo 90

Interacción entre cognición y emoción en las AACC 93
1. Introducción 93
2. Influencia de la cognición en la emoción 94
3. Influencia de la emoción en la cognición 94
4. La importancia de la regulación emocional 95
5. Sincronía y disincronía entre áreas 95
6. La motivación como puente entre cognición y emoción 96
7. Estrategias para favorecer la interacción positiva 96
8. Conclusiones del capítulo 97

Intervención educativa para el alumnado con AACC 99
1. Introducción 99
2. Principios de la intervención educativa 100
3. Modelos de intervención 101
4. Estrategias docentes para el aula 104
5. Apoyo emocional dentro de la intervención 104
6. Colaboración efectiva 105
Contenidos clave de un PAI efectivo: 105
Estrategias para las familias: 106
Estrategias para el centro: 106
7. Evaluación y seguimiento de las intervenciones 107
8. Conclusiones del capítulo 107

El papel de la familia 109
1. Pautas para la estimulación temprana y el ambiente enriquecido . . 110
2. Comunicación efectiva con el niño/adolescente 110
3. Manejo de límites y responsabilidades 111
4. Gestión del tiempo y la sobreestimulación 111
5. El estrés parental y la búsqueda de apoyo 112

6. Cómo tratar el perfeccionismo y el miedo al fracaso 113
7. Conclusiones del capítulo 113

Bienestar emocional y autorregulación en AACC 115
1. Introducción 115
2. Comprender su mundo emocional 115
3. Factores que influyen en su bienestar emocional 116
4. La autorregulación emocional 117
5. Estrategias prácticas para fomentar el bienestar 118
6. El rol de la autoestima 119
7. Señales de alerta emocional 119
8. Conclusiones del capítulo 120

Sociabilidad y sentido de pertenencia en las AACC 121
1. Introducción 121
2. Características sociales típicas en las AACC 122
3. La importancia del sentido de pertenencia 122
4. Retos sociales frecuentes 123
5. *Bullying* y AACC 124
6. Fortalezas sociales que deben potenciarse 124
7. Estrategias para favorecer unas relaciones sociales saludables 125
8. El papel del docente como mediador social 125
9. Conclusiones del capítulo 126

Actividades educativas para niños con altas capacidades 127
1. Actividades transversales (para cualquier edad) 128
1.1 Retos de pensamiento divergente 128
1.2 Proyectos de investigación personal 128
1.3 Aprendizaje basado en retos (ABR) 128
1.4 Habilidades blandas e integración social 128
2. Actividades para 3-6 años (infantil y principio de primaria) 129
2.1 Rincones de exploración avanzada 129
2.2 Taller «¿Y si…?» 129
2.3 Juegos de patrones complejos 129
2.4 Cuentos abiertos 129
3. Actividades para 6-9 años (inicio de primaria) 130
3.1 Laboratorio de preguntas 130
3.2 Retos de matemáticas 130
3.3 Profundización en el conocimiento de idiomas 130

3.4 Miniproyectos de ciencias . . . 130
3.5. Creación de historias complejas . . . 131
4. Actividades para 9-12 años (primaria avanzada) . . . 131
4.1 Círculos de pensamiento filosófico . . . 131
4.2 Retos STEAM . . . 131
4.3 Proyectos de investigación comparada . . . 131
4.4 Escritura de divulgación científica . . . 132
5. Actividades para mayores de 12 años (secundaria inicial) . . . 132
5.1 Retos tipo *escape room científico* . . . 132
5.2 Oratoria y argumentación . . . 132
5.3 Proyectos creativos ambiciosos . . . 132
5.4 Mentorización y aceleración . . . 133
6. Actividades socioemocionales (todas las edades) . . . 133
6.1 Metacognición divertida . . . 133
6.2 Regulación emocional . . . 133
6.3 Cooperación entre iguales . . . 133
7. Pautas clave para el entorno escolar . . . 134
8. Conclusiones del capítulo . . . 134

Creatividad y pensamiento divergente en las AACC . . . 135
1. Introducción . . . 135
2. ¿Qué es la creatividad? Una mirada más allá del mito . . . 136
3. El pensamiento divergente . . . 136
4. Manifestaciones de la creatividad en personas con AACC . . . 137
5. Factores que potencian la creatividad . . . 137
6. Obstáculos que pueden limitar la creatividad . . . 138
7. Estrategias para potenciar la creatividad . . . 138
8. Creatividad y bienestar emocional . . . 139
9. Conclusiones del capítulo . . . 140

Adolescencia y AACC: identidad, retos y oportunidades . . . 141
1. Introducción . . . 141
2. Desarrollo cognitivo: pensamiento sofisticado y nuevas inquietudes . . . 142
3. Construcción de la identidad . . . 142
4. Retos emocionales durante la adolescencia . . . 143
5. Relaciones sociales en la adolescencia de alta capacidad . . . 143
6. Desempeño académico y motivación . . . 144
7. Elección vocacional y multipotencialidad . . . 145

8. El papel de la familia en la adolescencia . . . 145
9. El centro educativo como entorno de crecimiento . . . 146
10. Autonomía, responsabilidad y bienestar . . . 146
11. Conclusiones del capítulo . . . 147

Actividades para adolescentes y jóvenes con altas capacidades . . . 149
1. Retos de investigación acelerada . . . 149
2. Laboratorios de pensamiento crítico e interdisciplinar . . . 150
3. Proyectos de alto nivel con mentoría experta . . . 150
4. Seminarios socráticos . . . 151
5. Desafíos de creatividad radical . . . 151
6. Proyectos *moonshot* . . . 152
7. Clubes de debate de alto nivel . . . 152
8. Programas de emprendimiento intelectual . . . 153
9. Jornadas de alta concentración *(deep work sessions)* . . . 154
10. Tutorías avanzadas entre iguales . . . 154
11. *Desobediencia creativa*: retos de pensamiento lateral . . . 155
12. Programas cortos de enriquecimiento avanzado . . . 155
13. Conclusiones del capítulo . . . 156

Los adultos con AACC: trayectorias, desafíos y bienestar . . . 157
1. El desarrollo cognitivo en la adultez . . . 158
2. Identidad adulta: autoconocimiento y autenticidad . . . 158
3. Ámbito emocional: intensidades, vulnerabilidades y fortalezas . . . 159
4. Relaciones sociales y afectivas en la adultez . . . 160
5. Trayectorias profesionales . . . 160
6. Salud mental en la vida adulta . . . 161
7. Creatividad, propósito y bienestar . . . 162
8. La crianza de hijos con AACC . . . 162
9. Conclusiones del capítulo . . . 163

Doble excepcionalidad: altas capacidades y autismo . . . 165
1. Un perfil único: comprender la complejidad . . . 167
1.1 Fortalezas cognitivas . . . 167
1.2 Sensibilidades o desafíos frecuentes . . . 167
2. Señales que pueden alertar en el aula . . . 168
3. Mitos frecuentes que conviene desmontar . . . 168
4. Necesidades educativas específicas . . . 169
Flexibilidad y adaptación . . . 169

Estímulo intelectual adecuado 170
Apoyo social y emocional 170
Comunicación clara y predecible 170
5. Estrategias concretas en el aula. 170
Para potenciar sus capacidades 170
Para apoyar sus necesidades derivadas del TEA 171
Para favorecer la convivencia y el bienestar 171
6. Mirada familiar: comprender para acompañar. 171
7. Conclusiones del capítulo 172

Altas capacidades y la sociedad del futuro 173
1. Un entorno que amplifica el talento 174
2. El desafío del pensamiento complejo 174
3. Innovación con propósito 175
4. El riesgo de la desconexión 176
5. Nuevas formas de trabajo y colaboración 176
6. La ética del talento en la era de la inteligencia artificial 177
7. Hacia una sociedad que comprenda y cultive el potencial. 177
8. Conclusiones del capítulo 178

Bibliografía 179

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:

www.octaedro.com

ALTAS CAPACIDADES

Altas capacidades de José Ramón Alonso es una guía integral que aborda el fenómeno de las altas capacidades (AACC) desde una perspectiva científica, educativa y profundamente humana. El libro desmonta los mitos y estereotipos que durante décadas han distorsionado la comprensión social de este perfil —la idea de que «siempre sacan buenas notas», que «son emocionalmente inmaduros» o que «no necesitan apoyo»— para ofrecer una visión basada en la evidencia: las AACC constituyen un potencial que requiere estimulación, comprensión y acompañamiento para florecer.

La obra recorre el desarrollo vital desde la infancia hasta la adultez, explorando las bases neurobiológicas que sustentan el funcionamiento cerebral de estas personas —conectividad mejorada, eficiencia neural, plasticidad sináptica— y las características cognitivas que las definen: pensamiento abstracto temprano, creatividad, memoria excepcional e hiperfoco. Dedica especial atención a la dimensión socioemocional, analizando la intensidad emocional, la asincronía evolutiva, el perfeccionismo y las vulnerabilidades que acompañan al talento.

El libro ofrece herramientas prácticas para familias, docentes y profesionales: señales de alerta para la detección temprana, protocolos de evaluación psicopedagógica, estrategias de intervención educativa (enriquecimiento, diferenciación, aceleración, mentoría) y actividades adaptadas por edades. Aborda con rigor la doble excepcionalidad (AACC y autismo) y reflexiona sobre el papel de estas personas en una sociedad del futuro marcada por la inteligencia artificial, y defiende la neurodiversidad como riqueza colectiva.

José Ramón Alonso es doctor en Neurobiología por la Universidad de Salamanca y catedrático en la misma institución. Su trayectoria investigadora se ha centrado en el estudio de los procesos de plasticidad neuronal, con especial interés por la neurociencia sensorial, las posibilidades de intervención con células madre y las bases biológicas de condiciones como el autismo y las altas capacidades. Ha publicado más de 160 artículos en revistas científicas internacionales y ha dirigido proyectos nacionales e internacionales de investigación sobre el sistema nervioso. Ello lo combina con una amplia labor como divulgador científico en la que ha ganado premios de ensayo y relato. Su labor docente e investigadora le ha convencido de que comprender y valorar la neurodiversidad es esencial para construir una sociedad más justa, innovadora y humana.

Octaedro Recursos

ISBN 978-84-1079-353-8