

## **IMPACTO EMOCIONAL GENERADO EN LAS FAMILIAS TRAS LA IDENTIFICACIÓN DE UN HIJO/A CON ALTAS CAPACIDADES**

**Dra. Rosabel Rodríguez Rodríguez**

Universitat de les Illes Balears rosabel.rodriguez@uib.es

**Sra. Nuria García Solivellas**

Universitat de les Illes Balears nuriagarciasolivellas@gmail.com

*Recepción Artículo: 14 abril 2022*  
*Admisión Evaluación: 14 abril 2022*  
*Informe Evaluador 1: 17 abril 2022*  
*Informe Evaluador 2: 18 abril 2022*  
*Aprobación Publicación: 20 abril 2022*

### **RESUMEN**

Este trabajo pretende analizar el impacto emocional que se genera en las familias tras la identificación de un hijo/a con altas capacidades. En primer lugar, se destaca el papel de la familia en el desarrollo del niño/a, así como se explican las posibles dificultades a nivel familiar derivadas de la identificación. Se explica también la importancia de la relación entre la familia y el centro educativo para, finalmente, centrarse en la respuesta emocional que experimentan las familias ante la noticia. En segundo lugar, se presenta una investigación descriptiva realizada a través del Cuestionario para las Familias (anexo I) con 217 participantes. Analiza las relaciones intra-familiares, la respuesta educativa proporcionada por el centro para cubrir las necesidades del hijo/a identificado y la respuesta emocional experimentada por la familia ante la identificación. Los resultados obtenidos revelan que las relaciones familiares suelen sufrir cambios, aunque mayoritariamente positivos, que la respuesta educativa no satisface a las familias porque en la mayoría de los casos es inexistente y que las emociones experimentadas al recibir la noticia, en general, suelen oscilar entre la incertidumbre y el miedo al principio, y el orgullo y la alegría pasado un tiempo.

**Palabras clave:** altas capacidades; relaciones intrafamiliares; familia; centro educativo; emoción

### **ABSTRACT**

**Emotional impact on families following the identification of a child with high abilities.** This paper aims to analyze the emotional impact generated in families after the identification of a child with high abilities. The initial section highlights the role of the family in the child's development, as well as the possible difficulties derived within the family due to the identification. In this section, the importance of the relationship between the family and the educational center is also explained to finally focus on the emotional response that families experience when faced with the news. The second section focuses on descriptive research carried out through a questionnaire for families (Annex I) answered by 217 participants. The research aims to help analyze the intra-

## **IMPACTO EMOCIONAL GENERADO EN LAS FAMILIAS TRAS LA IDENTIFICACIÓN DE UN HIJO/A CON ALTAS CAPACIDADES**

family relationships, the educational response provided by the center to meet the needs of the identified child and the emotional response experienced by the family due to the identification. The results obtained reveal that family relationships often undergo changes, although mostly positive. Also, that the educational response does not satisfy families because in most cases it is non-existent and they also reveal that the emotions experienced when receiving the news, in general, tend to oscillate between uncertainty and fear at first, and pride and joy after a while.

**Keywords:** high abilities; intrafamily relationships; family; school; emotion

### **INTRODUCCIÓN**

#### **La familia de los niños/as con altas capacidades**

Es innegable que la mayoría de los autores/as y teorías coinciden en la necesidad de considerar los diferentes contextos que interactúan con los niños/as como importantes variables de análisis. Esto es todavía más claro cuando se trata de poblaciones infantiles con necesidades específicas de apoyo educativo, como es el caso de las altas

capacidades intelectuales (Flores-Bravo, Valadez-Sierra, Borges del Rosal y Betancourt-Morejón, 2018).

Concretamente, el contexto familiar, por tratarse del círculo más próximo al niño/a, se ha convertido en el escenario de principal repercusión para su desarrollo personal,

social, emocional e intelectual. Tal y como describe Palacios (1999, cit. en Sánchez, 2013, p.8) "(...) la familia es considerada como un pilar esencial en el desarrollo y la

educación de los hijos". De la misma manera, López Escribano (2003) considera que la familia juega un papel crucial en la formación de las características psicológicas de sus hijos/as, incluyendo también lo relativo a sus capacidades y aptitudes (Borges,

Hernández y Rodríguez, 2016; Castellanos, Bazán, Ferrari y Hernández, 2015; Manzano y Arranz, 2008; Rodríguez, Rabassa, Salas y Pardo., 2017).

A pesar de que actualmente la educación familiar, aquella que imparten los padres a sus hijos/as, se encuadra dentro de las educaciones no formales, Pérez (2004) destaca que

"(...) pocas influencias educativas son tan formales en el sentido de formalizadoras, de capacidad de dar forma al ser humano en el desarrollo y la construcción de sí mismo" (p.17). Dentro del ámbito de las altas capacidades este tipo de educación no siempre ha sido sencilla. Así, al igual que la mayoría de los autores/as recalcan la importancia de la familia en el desarrollo de sus hijos/as con altas capacidades, también es cierto que

coinciden en la falta de información con la que se han encontrado durante décadas

cuando han tenido dudas respecto a la educación de sus hijos/as aventajados. Por poner un ejemplo, es relativamente sencillo comprobar que el poco tiempo que se ha dedicado al estudio de las altas capacidades, se ha enfocado básicamente en cuestiones intelectuales y de aprendizaje de estos niños/as, olvidando cubrir otro tipo de necesidades como los aspectos emocionales. Por tanto, los padres deben anteponerse a la falta de apoyo existente, así como a la gran cantidad de información llena de mitos y estereotipos (Lage, 1999; López Escribano, 1997, cit. en Gómez y Valadez, 2010; López Escribano, 2002, cit. En Pérez, 2004; López, 2003, cit. en López-Aymes, Roger y Mercado, 2013).

Desde hace algunos años, se ha ido otorgando importancia a la descripción de las cuestiones emocionales y relacionales de las familias y de los hijos/as con altas

capacidades; esto es sumamente trascendental ya que las primeras muestras de

emociones como incompreensión, desesperación y angustia pueden aparecer en la familia, todo ello a causa de descubrir que no se cuenta con los recursos necesarios para hacer frente a la situación en la que viven (Gómez y Valadez, 2010).

### **Relaciones en el ámbito familiar con niños/as de altas capacidades**

Descubrir que un miembro de la familia presenta altas capacidades, encamina a la familia a realizar cambios en la dinámica familiar, así como redelimitar las funciones que cada uno/a desempeña en el hogar. El estudio Hackney (1981, cit. en Pérez, 2004) mostró que algunas de las grandes alteraciones existentes en las familias son las siguientes: por una parte, las familias experimentan dificultades a la hora de diferenciar los roles maternos y paternos de los del niño/a con altas capacidades, es decir, hay un desajuste en el equilibrio de poder entre padres e hijos/as; los niños/as con altas capacidades tienden a utilizar su inteligencia para manipular a sus progenitores. Por otra parte, las relaciones entre hermanos/as pueden ser complicadas, ya que el niño/a aventajado habitualmente pretende dirigir la vida de éstos. Sin embargo, esta última alteración depende de las edades de los hermanos/as: si el hermano/a mayor es el que presenta una inteligencia superior, entonces el hermano/a pequeño/a entiende que el hecho de querer dirigir su vida no es única y exclusivamente por la inteligencia, sino por factores como la edad o la experiencia. Por el contrario, si el hermano/a con altas

capacidades es el menor, el hermano/a mayor puede sentir frustración y ansiedad ante los intentos de control del hermano/a menor (López Escribano, 2003; Pérez, 2004; Pontón y Fernández, 2001).

### **Relaciones entre la familia y el centro escolar: respuesta educativa**

La educación de los niños/as es una tarea compartida entre la familia y el centro escolar. Sea cual sea la necesidad que presente el infante, la colaboración entre ambos contextos es fundamental para conseguir una educación de calidad que favorezca el desarrollo integral del niño/a y oriente a las familias (Cabrera, 2009). Martínez y Guirado (2010, p. 14, cit. en Godoy, 2017) ponen de manifiesto la necesidad de "(...) establecer un pacto para fomentar el crecimiento de los niños a su cargo". No obstante, las diferencias de opinión en cuestiones cruciales como el "para qué" y el "cómo" de la educación pueden desembocar en conflictos, además de acusaciones mutuas respecto a la implicación o la falta de acuerdo en la forma de atender las necesidades educativas especiales que presenta el hijo/a (Godoy, 2017).

Algunos estudios en los que se recogen las opiniones de los docentes concluyen que éstos consideran que los padres de alumnos con altas capacidades son demasiado exigentes, volcando toda la responsabilidad de la educación de sus hijos/as en el centro escolar. Además, creen que interfieren de forma negativa en la labor del docente ya que cuestionan sus competencias como maestros (Garcerán, 2019; Lage, 1999).

En general, las familias consideran que en los centros educativos no están preparados para cubrir las necesidades educativas que presentan los niños/as con altas capacidades, si no que ofrecen pequeñas alternativas que ayudan a mejorar su proceso de enseñanza y aprendizaje. De la misma manera, creen que el profesorado se siente inseguro a la hora de atender a alumnos/as con altas capacidades porque puede que no se vean capaces de atender sus necesidades.

### **Impacto emocional**

La respuesta emocional, entendida como el conjunto de emociones que manifiestan los padres ante la identificación de las altas capacidades de un hijo/a, no es generalizable a todos los casos ni fácil de simplificar. Recibir la noticia y descubrir la ventaja intelectual que presenta un hijo/a respecto a otros niños/as de su misma edad puede ser acogido con una amplia casuística, de hecho, es probable que cada persona reaccione de una manera determinada, en función de muchos aspectos como su personalidad, temperamento, intereses, el número de hijos/as por familia, la previa identificación en altas capacidades de uno mismo o de otro de los integrantes de la familia, el puesto de trabajo y la formación en altas capacidades (Domínguez, Pérez y López, 1999, cit. en Godoy, 2017; López Escribano, 2003; Martínez y Castiglione, 1996; Pérez, 2017).

Los padres suelen experimentar sentimientos contrapuestos y combinados. Por una parte, muestran orgullo de que su hijo/a haya sido identificado con altas capacidades, mientras que, por otra parte, surgen la ansiedad y los temores por la incertidumbre que les genera saber si están preparados o no para hacer frente a sus demandas y necesidades. Por tanto, descubrir que un hijo/a tiene altas capacidades no implica que se vayan a dar determi-

## **IMPACTO EMOCIONAL GENERADO EN LAS FAMILIAS TRAS LA IDENTIFICACIÓN DE UN HIJO/A CON ALTAS CAPACIDADES**

nadas emociones en las familias, lo único que implica es una realidad con cambios en la vida cotidiana (Borges et al., 2016; Garcerán, 2019; Gómez y Valadez, 2010; Godoy, 2017; Granado y Cruz, 2010; Pérez, 2017; Pontón y Fernández, 2001).

Las emociones desagradables se deben a que "(...) al tratarse de una condición especial, la misma conlleva necesidades especiales que deben ser debidamente atendidas" (Vera y Yanes, 2017, p. 95), mientras que las emociones agradables son causadas por el hecho de descubrir y confirmar que su hijo/a posee una característica que lo distingue del resto de los niños: una inteligencia superior al promedio (Vera y Yanes, 2017).

Concretamente, los sentimientos y actitudes que más frecuentemente los padres muestran ante el descubrimiento de la noticia, en un primer momento, son ansiedad, incertidumbre, miedos y preocupaciones, sentimientos de inseguridad y desorientación, además de las influencias de los prejuicios y los estereotipos generados por la sociedad. Todo esto los lleva a mostrar, incluso, respuestas de rechazo influyendo en la aceptación y educación del hijo/a.

No obstante, a medida que pasa el tiempo, suelen pasar del temor al orgullo. Es lógico pensar que al igual que al recibir cualquier otra noticia, los padres de los niños/as con

altas capacidades necesitan un tiempo de ajuste y de comprensión de la nueva situación familiar (Borges et al., 2016; Garcerán, 2019; Godoy, 2017; Gómez y Valadez, 2010; Sánchez, 2013; Pérez, 2004; Pérez, 2017).

Puede afirmarse que una gran proporción de las familias con hijos/as identificados con altas capacidades se ven desbordadas y que la noticia es una fuente de preocupación y ansiedad. Además, los padres son partícipes de experiencias conflictivas, inseguridades y dudas acerca de cómo pueden ayudar y educar a sus hijos/as. Todo esto se alimenta de la desinformación y la necesidad de orientación que presentan los padres. De ahí surge, en muchas ocasiones, la búsqueda de respuestas que inician los padres para cubrir esa falta de recursos, a pesar de que suponga un esfuerzo adicional (Godoy, 2017; Gómez, 2008; Gómez y Valadez, 2010; Martínez, 2006, cit. en Gómez y Valadez, 2010;

Higueras-Rodríguez y Fernández, 2017; Sánchez, 2013; Godoy, 2017).

Sin embargo, tal y como ya apuntaban Colangelo y Dettman en 1983, concluir que el niño/a con altas capacidades es un problema para la familia es una conclusión errónea; de la misma manera que también es un error creer que la alta capacidad no implica retos y necesidades sociales y emociones únicas y diferentes. La problemática, por tanto, se muestra porque "(...) la familia, la escuela y la sociedad no están preparados para comprender y apoyar el desarrollo propio de estos niños" (Gómez, 2008, p. 139).

### **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Los objetivos generales de esta investigación son:

1) Evaluar el impacto emocional generado tras la identificación de un hijo/a con altas capacidades intelectuales.

2) Evaluar las causas del dicho impacto emocional: estudiar qué factores han influido en que los padres experimenten una respuesta emocional agradable o desagradable.

### **MUESTRA Y/O PARTICIPANTES**

La población a la que ha ido dirigida este estudio son familias que tienen hijos/as identificados con altas capacidades pertenecientes a todo el territorio español, con edades comprendidas entre los 2 y los 19 años.

La muestra obtenida es de 217 familias.

### **METODOLOGÍA Y/O INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

Se trata de un diseño de encuesta. La investigación es descriptiva-explicativa con metodología cuantitativa.

Para obtener y registrar los datos necesarios se elaboró un cuestionario que engloba la evaluación de los dos objetivos generales del estudio. El instrumento utilizado se llama "Cuestionario para las Familias" (anexo I).

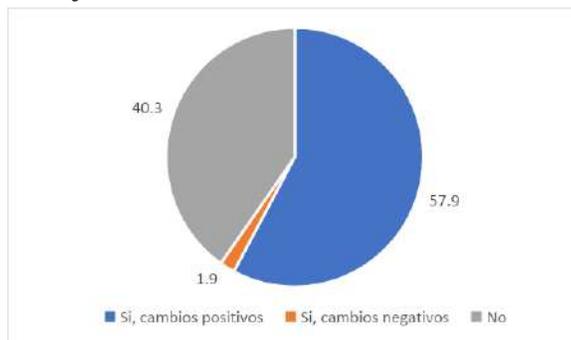
Para su creación, se tuvieron en cuenta cuatro ejes: datos familiares, relaciones familiares, respuesta educativa del centro escolar e impacto emocional.

## RESULTADOS ALCANZADOS

### Resultados sobre las relaciones familiares tras la identificación de altas capacidades de un hijo/a

Ante la pregunta: ¿Considera que el hecho de saber que su hijo/a tiene altas capacidades ha generado cambios en la relación entre usted y su hijo/a?, estas son las respuestas que se han obtenido (ver figura núm. 1):

Figura 1. Cambios en la relación tras la identificación



Indagando un poco más sobre qué tipo de cambios se han establecido en las familias en las que ha variado la relación desde la identificación, las respuestas están relacionadas con dos conceptos clave: comprensión y exigencia. Determinar qué capacidad presenta su hijo/a les ha ayudado, por una parte, a comprender su manera de ver la vida, de jugar, de aprender, mientras que, por otra parte, los ha llevado a exigir más en ciertos ámbitos como el académico.

Aunque la mayoría de las familias reconozcan que los cambios existentes son positivos, el 17,6% de los participantes considera que también se han generado problemas derivados de la identificación: desacuerdos en la pareja sobre la educación del hijo/a y diferencias en la educación del hijo/a de altas capacidades en comparación con sus hermanos/as. De la misma manera, para el 31,5%, las normas impuestas a su hijo/a identificado han variado: por una parte, recalcan el aumento en la exigencia y responsabilidad en tareas académicas mientras que, por otra, asumen que son más flexibles en las normas del día a día.

### Resultados sobre la respuesta educativa del centro escolar tras la identificación de altas capacidades de un alumno

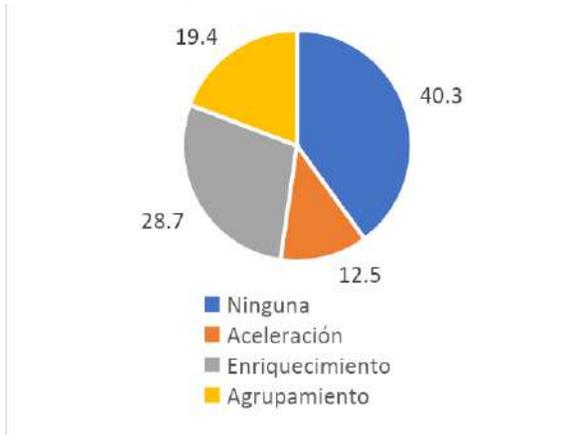
Tal como puede observarse en la figura núm. 2, el 50,9% de los participantes se sienten identificados con la siguiente afirmación: "El centro no nos asesoró y no sabíamos qué hacer. En estos momentos todavía no existen modificaciones ni adaptaciones escolares para mi hijo/a". El 25% se sienten identificados con "después de saber la noticia, nos quedamos con algunas dudas, pero mi hijo/a, hoy en día, está bien atendido en el

colegio". El 24,1% afirma que "el centro nos acompañó en el proceso de asimilación de la noticia, nos ofrecieron ayuda y asesoramiento, así como las adaptaciones necesarias para el buen funcionamiento del niño en el centro".

La respuesta educativa que el centro ha otorgado al alumno/a después de la identificación, sigue la siguiente tendencia:

## IMPACTO EMOCIONAL GENERADO EN LAS FAMILIAS TRAS LA IDENTIFICACIÓN DE UN HIJO/A CON ALTAS CAPACIDADES

Figura 2. Respuesta educativa



Sin embargo, aunque el 60,6% de las familias han recibido alguna modificación en el currículum educativo de sus hijos/as, el 68,1% considera que dicha modificación no es la más adecuada para su hijo/a.

### Impacto emocional generado en la familia tras la identificación de altas capacidades un hijo/a

El impacto emocional generado en las familias puede verse modificado por el hecho de recibir la noticia teniendo o no sospechas de las altas capacidades de su hijo/a. Así, si uno/a no espera dicha identificación, es posible que una de las emociones presente sea la sorpresa. Sin embargo, si ya sospechaban con anterioridad de la posibilidad de que su hijo/a tuviera altas capacidades, el primer contacto con la identificación no tiene por qué suponer una sorpresa: la confirmación de las altas capacidades estaría más relacionada con la emoción de alivio.

Al preguntar a los padres si se sintieron sorprendidos ante la identificación de su hijo/a, el 72,2% de ellos contestaron que no (ver figura núm. 3). Los motivos por los que no les sorprendió suelen rondar explicaciones como que habían notado reflexiones avanzadas para su edad cronológica, un aprendizaje rápido, excesiva curiosidad y sensibilidad, disincronía con sus compañeros de clase...

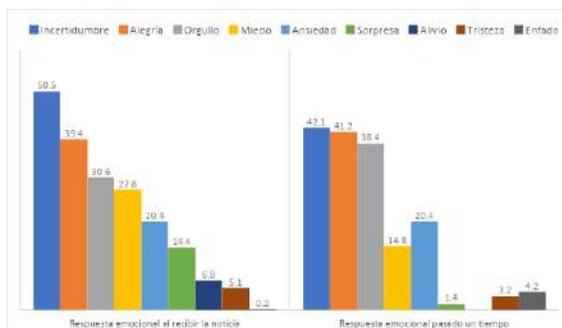
De hecho, el 60,9% de los sujetos que contestaron que no se sintieron sorprendidos ante la identificación de su hijo/a, son los mismos que eligen emociones como el orgullo, la alegría, el alivio y la tranquilidad a la hora de valorar su respuesta emocional ante la noticia.

Lo mismo ocurre con el hecho de haber vivido otra identificación de un familiar con anterioridad: es el caso del 19,9% de los participantes. El 72,7% de los que vivieron esa identificación de manera positiva, se han inclinado por relacionar la identificación de su hijo/a con emociones como alegría, orgullo y tranquilidad. Sin embargo, el 50% de los que vivieron la identificación de manera negativa en un pasado, seleccionan más frecuentemente emociones como miedo y ansiedad para calificar su reacción emocional ante la identificación de su hijo/a.

Las respuestas al Cuestionario para la Familia han mostrado que el impacto emocional generado en ellos se experimenta como un conjunto de emociones tanto agradables

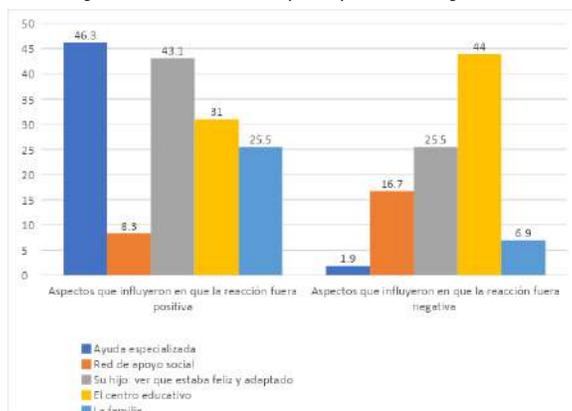
como desagradables. De manera general, aparecen las mismas emociones en ambos momentos temporales, sin embargo, son relevantes los cambios emocionales que se producen pasado un tiempo desde el descubrimiento de las altas capacidades de un hijo/a: disminuyen la incertidumbre, el miedo, la sorpresa y la tristeza, mientras que aumentan la alegría, el orgullo y el enfado (ver figura núm. 3).

Figura 3. Impacto emocional generado en las familias en el momento de la identificación y pasado un tiempo.



En cuanto a las causas que han podido generar en ellos un impacto emocional positivo o negativo, los aspectos que más relevancia toman a la hora de que la experiencia sea agradable o desagradable son los siguientes (ver figura núm. 4):

Figura 4. Causas de un impacto positivo o negativo



La ayuda especializada, y concretamente psicológica, como así lo han descrito los participantes, es el aspecto que más ayuda a que las familias vivan la experiencia de manera agradable. Lo mismo ocurre con el hecho de ver que su hijo/a está feliz y adaptado: influye en gran medida en que los padres califiquen su reacción emocional como positiva. Otros aspectos que condicionan dicha reacción, en menor medida, son el centro educativo, la propia familia y la red de apoyo social.

El centro educativo es el aspecto que más padres y madres han señalado como causante de que el impacto emocional sea negativo. La felicidad y adaptación de su hijo/a es otro de los aspectos que más han contribuido a que la reacción emocional se valore como desagradable. De la misma manera, la red de apoyo social, la familia y la ayuda especializada también han desempeñado su papel en la creación de un impacto emocional negativo, aunque en menor medida.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Pensar que el niño/a con altas capacidades es un problema para la familia es una deducción bastante desacertada, al igual que lo es también creer que la alta capacidad no implica retos y necesidades sociales y emocionales únicas y diferentes (Colangelo y Dettman, 1983).

La identificación, como cualquier otra noticia importante, va a implicar una serie de vivencias emocionales para cada uno de los miembros de la familia. De hecho, no solo implica un impacto a nivel personal, sino también a nivel relacional en el ámbito familiar. Por una parte, puede suponer alteraciones en el establecimiento de los roles entre padres e hijos y también entre hermanos y, por otra parte, implicará también la necesidad de realizar modificaciones en el día a día para satisfacer las necesidades del hijo/a con altas capacidades.

La familia también va a cambiar su forma de relacionarse con otros sistemas: en el caso del centro escolar, la buena sintonía dependerá de la respuesta educativa puesta en marcha para acompañar al niño ahora identificado. Será necesario establecer una buena coordinación y colaboración entre ambos sistemas para que el niño y sus familiares se sientan atendidos.

La mayoría de las familias indica que el factor que más influye en que la experiencia emocional tras la identificación de un hijo/a sea desagradable, es el tipo de respuesta del centro educativo. En ese sentido, se confirma la idea de que el sistema educativo está creado para dar respuesta a un alumnado medio, probablemente inexistente, de manera que las medidas de atención especiales o específicas, son a menudo obstaculizadas por un sistema donde los maestros pueden no saber cómo atenderles correctamente o bien encontrarse desbordados para poder hacerlo. Cuando dichas medidas deben ser aplicadas a los alumnos/as con altas capacidades, los problemas, lejos de disminuir, aumentan aún más, pasando a ser uno de los colectivos menos atendidos en este sentido.

Los padres acuden a los maestros y orientadores en busca de respuestas y ayuda y, con frecuencia se encuentran con obstáculos insalvables, desde la falta de formación hasta la falta de interés. Este estudio, como muchísimos otros, deberían servir para plasmar la necesidad de un cambio en el sistema educativo, que respete todos y cada uno de los ritmos de aprendizaje, siendo capaces de valorar las diferentes aptitudes que pueden presentar los niños (Antognazza y González, 2011).

Del mismo modo, la ayuda psicológica es el aspecto que las familias consideran que más promueve que el impacto emocional sea positivo. Tener respuestas ante sus dudas, encontrar explicaciones claras y realistas rebaja su ansiedad y les ayuda a enfrentar esta nueva etapa de cambio. Por esa misma razón, entendemos que deberían dedicarse todo tipo de recursos (económicos, de tiempo, de investigación...) para sensibilizar y formar a los profesionales en todas las competencias necesarias que permitan aportar una ayuda verdaderamente real a las familias y que implique acompañar el desarrollo propio de un niño/a con altas capacidades de la forma más apropiada.

En conclusión, recibir la identificación debería significar conocer una realidad que va a implicar cambios reales y adecuados, a todos los niveles, que permitan poner en marcha todos los recursos necesarios para poder atender de forma adecuada las necesidades propias del colectivo de alumnado con altas capacidades, al tiempo que se normaliza su situación, tanto a nivel social como escolar y familiar.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Antognazza, M. P. y González Tornaría, M. L. (2011). El niño disléxico y su entorno educativo. Percepciones y representaciones sobre la dislexia. *Ciencias Psicológicas* V (2): 163-200.
- Borges, A., Hernández-Jorge, C. y Rodríguez-Naveiras, E. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *Faisca*, 11(13), 48-58.
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-9.
- Castellanos, D., Bazán, A., Ferrari, A. M. y Hernández, C. A. (2015). Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos. *Revista de psicología*, 33, (2).
- Flores-Bravo, J. F., Valadez-Sierra, M. D., Borges del Rosal, A. y Betancourt-Morejón,

- J. (2018). Principales preocupaciones de padres de hijos con altas capacidades. *Revista de Educación y Desarrollo*, 47, 115-122.
- Garcerán, M. C. (2019). Altas capacidades, educación y orientación familiar. *Almoraima; revista de estudios campo gibraltenses*, (50), 159-171.
- Goday Mendoza, M. D. (2017). *Conocimientos, actitudes y creencias de las familias del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales y de los maestros y maestras de Educación Primaria*. [Tesis doctoral].
- Gómez, M. A. (2008). La familia con un hijo/a superdotado y sus estilos de afrontamiento. *Ideacción*, 28, 138-151.
- Gómez, M. A., y Valadez, M. D. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Faisca: revista de altas capacidades*, 15(17), 67-85.
- Granado, M. C., y Cruz, C. (2010). Estilos parentales: influencia en el ajuste psicológico de niños y adolescentes con altas capacidades. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 353-362.
- Higueras-Rodríguez, L., y Fernández-Gálvez, J. D. (2017). El papel de la familia en la educación de los niños con altas capacidades intelectuales. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 7, 149-163.
- Lage Vilaboy, A. M. (1999). Familia y superdotación. Las necesidades familiares: otro aspecto de la intervención en altas capacidades. *Faisca; revista de altas capacidades*, (7), 85-96.
- López-Aymes, G., Roger Acuña, S., y Mercado Abúndez, A.E. (2013). Niños y niñas con altas capacidades intelectuales y sus familias. En A. Bazán Ramírez, y C. Butto Zarzar (eds.). *Psicología y contextos educativos*. Universidad Pedagógica Nacional.
- López Escribano, M. C. (2003). *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados: propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar*. Universidad Complutense de Madrid.
- Manzano, A., y Arranz, E.B. (2008). Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades. *Anuario de psicología*, 39(3), 289-309.
- Martínez, M., y Castiglione, F. (1996). *Las familias con hijos e hijas de altas capacidades. Orientación e intervención en la familia del niño superdotado*. Curso MEC.
- Pérez, L. (2004). Superdotación y familia. *Faisca: revista de altas capacidades*, (11), 17-36.
- Pérez, D. (2017). *Altas capacidades intelectuales: familias y profesionales*. Universidad de Huesca.
- Pontón M. L. y Fernández, S. (2001). Problemática educativa del alumnado de altas capacidades. Análisis de las percepciones de familias y educadores. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 12(22), 223-245.
- Rodríguez, R., Rabassa, G., Salas, R. y Pardo, A. (2017). *Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares*. Santillana. <https://www.altascapacidades-pacis.com/el-protocolo>
- Sánchez, E. (2013). *Características, opiniones y necesidades de las familias de niños con altas capacidades*. [Trabajo Máster de Educación Especial. Universidad de Almería].

