

LA REGULACIÓ EMOCIONAL EN NENS I NENES AMB ALTES CAPACITATS

BEATRIZ UCEDA PÉREZ

Mestra d'Educació Primària amb especialitat d'atenció a la diversitat
beatrizucedaperez@gmail.com

RESUM

Les altes capacitats són un col·lectiu envoltat de múltiples mites que dificulten conèixer i atendre de la millor manera possible aquest grup. Un d'aquests mites és, per exemple, que les persones amb altes capacitats són perfectes en tot, i això fa que no es tinguin en compte les possibles discrepàncies en el seu ritme evolutiu o les dificultats que pugui tenir aquest col·lectiu. Es tracta de dificultats en diferents àmbits, com ara en l'emocional. Així que s'investiga si els nens i les nenes amb altes capacitats mostren dificultats de regulació emocional, i se n'analitzen les emocions, específicament: la frustració, la culpa, la tristesa, la por i la ràbia.

La investigació realitzada permet concloure que els nens i les nenes amb altes capacitats mostren dificultats per regular les emocions i, especialment, la frustració i la ràbia. També, que no tenen prou estratègies de regulació emocional. A més, que les causes de la dificultat de regulació emocional poden ser per la discrepància entre el desenvolupament intel·lectual i l'emocional, i per la seva alta sensibilitat, i això els genera

conseqüències, especialment en els àmbits personal, social, familiar i acadèmic.

PARAULES CLAU: altes capacitats; emocions; regulació emocional; superdotació; talent

ABSTRACT

Gifted students are subject to multiple myths which make it difficult to adapt to their learning needs. For example, there is the myth about gifted students being perfectionists, leading to possible discrepancies in their pace of learning or to special difficulties that may be overlooked. There can also be difficulties in different areas, for example, the emotions. Consequently, researchers look at whether gifted boys and girls have difficulties in regulating their emotions, specifically: frustration, guilt, sadness, fear, and anger.

The research carried out here leads us to the conclusion that gifted boys and girls have difficulties in regulating emotions, especially frustration and anger. Moreover, they do not have enough emotional regulation strategies. In addition, the causes of their difficulties when it comes to regulating emotion may be due to the discrepancy between intellectual and emotional development, and to their high sensitivity. This in turn has personal, social, family, and academic consequences for these children.

KEYWORDS: gifted children; emotions; emotional regulation; giftedness; talent

1. Introducció

El concepte d'altres capacitats (AC) ha variat al llarg del temps. Fa unes quantes dècades, es concebia des d'una perspectiva monolítica i estàtica, i només s'hi tenia en compte el quocient intel·lectual; però ara es concep des d'un punt de vista multidimensional i hi conflueixen variables intel·lectuals, socials, ambientals i de personalitat (Guirado, 2015). Tot i que el col·lectiu de les AC presenta unes característiques generals, és un grup heterogeni. Així doncs, segons Arroyo (2018), les AC tenen un perfil emocional amb característiques diferenciades i, a causa de la seva gran capacitat intel·lectual, perceben, senten i entenen les coses, mostrant una alta sensibilitat.

Un dels motius pels quals s'investiga sobre aquest tema és pel coneixement de la gran varietat de mites que es té al voltant d'aquest col·lectiu. Aquests mites dificulten conèixer i atendre de la millor manera possible aquest grup, ja que aquests mites no tenen en compte les discrepàncies que pot tenir el col·lectiu amb relació als diferents ritmes evolutius del subjecte mateix o d'aquest amb el context, tal com diu Acereda i López (2012). A més, segons Arroyo (2018), el fet de ser un infant amb AC implica tenir unes característiques que poden fer que s'hagi d'afrontar a diferents dificultats, com ara les emocionals. Per tant, el col·lectiu, en els diferents àmbits, pot tenir les mateixes dificultats, o més, que les que puguin tenir les altres persones.

Així doncs, es realitza una investigació sobre la regulació emocional dels nens i les nenes amb AC, que analitza les emocions; més específicament, cinc: la frustració, la culpa, la tristesa, la por i la ràbia, tant en l'àmbit escolar com en el familiar. En primer lloc, s'analitzen les AC i les emocions i la regulació emocional dels infants amb AC. Seguidament, trobem el marc metodològic, on es defineixen el supòsit de partida i els objectius, el context, els instruments i les tècniques utilitzades. Finalment, s'analitzen les dades dels resultats obtinguts, extrets de la part pràctica de la investigació, i s'inclouen les conclusions de la investigació, així com la bibliografia utilitzada per realitzar l'estudi.

2. Marc teòric

2.1 Les altes capacitats

Actualment, no hi ha cap definició unificada per referir-se a les AC. No obstant això, una de les més admeses és la que proposa la GRAC¹/COPEC² (2018, p. 15), la qual considera que:

El concepte *altes capacitats intel·lectuals* engloba un conjunt de persones que presenten característiques intel·lectuals quantitativament i qualitativament superiors de manera significativa a la major part de la població en una, diverses o totes les àrees d'aptitud, sigui quina sigui l'edat de la persona. En l'àmbit escolar, es tracta d'una categoria que permet designar alumnes que requereixen una educació adaptada.³

El concepte d'AC agrupa tres perfils amb unes característiques definides (Martínez, 2012). El primer és la *superdotació*: inclou infants amb alts nivells de raonament lògic i creativitat, i una correcta gestió de la memòria i la informació. En segon lloc, trobem el *talent*: aplega infants que sobresurten en un àmbit, però que en la resta poden ser discrets o fins i tot mostrar-hi deficiències. Quan la persona destaca en un àmbit, es parla de talent simple (Martínez, 2012). Dins d'aquests, hi podem trobar el talent creatiu, lògic, matemàtic, esportiu, verbal i social (Casellas i Valera, 2018). Quan la persona destaca en més d'un àmbit, es parla de talent complex, que és el talent en què es combinen diverses aptituds específiques (Martínez, 2012). Dins d'aquests, hi podem trobar el talent acadèmic i l'artístic figuratiu (Casellas i Valera, 2018). Finalment, tenim el perfil de *precocitat*: inclou els infants que tenen les mateixes condicions que els altres que són més grans que ells. Pot correspondre a dues causes: el ritme de desenvolupament i les metes establertes.

Tot i l'heterogeneïtat, autors com ara Barrera, Duran, González i Reina (2011) afirmen que els infants amb AC mostren una sèrie de característiques comunes. Des del punt de vista *intel·lectual*, són ràpids adqui-

1 Grup de Recerca d'Altes Capacitats (GRAC).

2 Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC).

3 Tres definicions i característiques acceptades per la comunitat científica les podem trobar a Gardner (2003) o a la National Association for Gifted Children (2010).

rint i processant la informació. Fan servir símbols i idees abstractes, a més de captar-ne amb rapidesa les relacions. A més, disposen d'una gran capacitat de raonament complex, perquè connecten i interrelacionen els conceptes, i són molt eficaços en els processos metacognitius. Destaquen per la seva curiositat i memòria. Pel que fa a la *creativitat*, els seus pensaments i les seves idees són molt flexibles perquè afronten els problemes des de diferents punts de vista. En relació amb l'aspecte *acadèmic*, els infants aprenen de manera precoç i amb poca ajuda. Tenen un bon domini del llenguatge, tant en l'expressió com en la comprensió. No obstant això, alguns es poden arribar a avorrir o angoixar, si no se senten motivats. Finalment, en l'apartat *personal, emocional i social*, acostumen a ser molt perfeccionistes i crítics amb la tasca que desenvolupen. A més, són molt sensibles al món que els envolta i mostren interès pels temes relacionats amb la moral i la justícia. Presenten bones habilitats socials i tenen preferència per estar amb persones més grans.

Autors com ara Acereda i López (2012) afirmen que la dissincronia és un dels aspectes més problemàtics en infants amb AC, concepte molt estudiat per Terrassier (1994). Així, la *dissincronia evolutiva* ha de ser entesa com el desenvolupament heterogeni de la relació entre la capacitat intel·lectual (que evoluciona molt ràpidament) i unes altres àrees de conducta (que evolucionen a un ritme més natural). La principal conseqüència és el trencament o desfasament que suposa al mateix infant, tant en l'àmbit intern com en l'extern. Respecte a la dissincronia interna, es pot trobar una relació directa entre el nivell intel·lectual i l'afectiu, el nivell intel·lectual i el psicomotor, i el llenguatge i el raonament. Pel que fa a l'externa, es regeix pel desfasament entre la norma del desenvolupament precoç de l'infant i la norma social, adequada per a la major part dels infants. Així doncs, podem trobar la dissincronia escolar i social, i la dissincronia familiar.

2.2 Les emocions i la regulació emocional en infants amb AC

El concepte d'*emoció* ha sigut font d'estudi les darreres dècades, la qual cosa ens ha aportat una gran varietat de definicions. Algunes de les més rellevants són les que ens ofereixen Salovey i Mayer (1990), que afirmen

que les emocions són les respostes que es donen davant d'esdeveniments externs o interns, i poden tenir un significat positiu o negatiu en les persones que les experimenten. D'altra banda, Bisquerra (2000, p. 63) defineix l'emoció com “un estat complex de l'organisme, caracteritzat per una excitació o una pertorbació que predisposa a una resposta organitzada. Les emocions es generen com a resposta a un esdeveniment extern o intern”.

Com passa amb les emocions, el tema de la *regulació emocional* s'ha analitzat des de diferents disciplines. No obstant això, la present investigació pren com a guia per al seu desenvolupament la psicologia i l'educació. Una primera aproximació psicològica és definida per Thompson, qui defineix la regulació emocional com “els processos externs i interns responsables de monitorar, avaluar i modificar les nostres reaccions emocionals per a complir les nostres metes” (1994, p. 27-28). Pel que fa a l'àmbit d'educació emocional, Bisquerra (2009) considera que és una habilitat que se centra en el domini de la gestió de les emocions. Concreta quatre microcompetències: l'expressió emocional apropiada, la regulació d'emocions i sentiments, les habilitats d'enfrontament i la competència per generar emocions positives.

Seguidament, s'anomenen les característiques emocionals més significatives dels infants amb AC que els poden provocar dificultats de regulació emocional. La *dissincronia intel·lectual i afectiva* és causada pel desequilibri de les dues parts que crea inhabilitat d'assimilar les emocions i malestar (Acerda i López, 2012). La *hipersensibilitat* es manifesta per la gran sensibilitat davant les emocions creades per una situació o un estímul (Martínez, 2012). Una altra característica és l'alt nivell d'*empatia*: no tan sols comprenen l'altre, sinó que també en senten les emocions (Arroyo, 2018). També tenen un gran *sentit de la justícia*: una gran preocupació per conceptes abstractes, morals i ètics (Acerda i López, 2012). Acostumen a ser molt *perfeccionistes* i poden sentir emocions negatives, com ara la baixa tolerància a la *frustració*, una emoció que els costa molt de regular (Arroyo, 2018). Tanmateix, acostumen a tenir una alta motivació, tot i que hi ha factors que els poden desmotivar i crear malestar emocional (Arroyo, 2018). El *caràcter introvertit* no ha de preocupar, però, en cas d'exces, pot

derivar en problemes socioemocionals (Alegría, Pérez i Ruiz, 2015). Pel que fa a la necessitat de *pertinença*, hi ha factors que en poden dificultar la socialització: la rigidesa, la dissincronia social i l'ètica de les relacions (Arroyo, 2018). Finalment, hi ha el risc que tinguin *l'autoconcepte* baix perquè se senten poc compresos i diferents de la resta (Gómez i Mir, 2015).

D'altra banda, existeix una gran discrepància respecte a la regulació emocional d'aquest col·lectiu. Un primer grup engloba, d'una banda, els autors que defensen que aquest col·lectiu no presenta problemes de regulació emocional —com ara Terman (1925), que considera que els estudiants amb AC estan més ajustats en els àmbits emocional i social, a causa de la seva alta capacitat cognitiva— i, d'una altra banda, els autors —com ara Davis i Connell (1985) i Porter (2005)— que asseguren que el col·lectiu viu més situacions d'estrès, a causa de les seves altes expectatives, però que regula millor les emocions.

El segon grup expressa que el col·lectiu mostra dificultats a l'hora de regular les seves emocions: alguns autors (Plucker i Levi, 2001, i Pyryt, 2011) diuen que tenen característiques (baixa autoestima, perfeccionisme, etc.) que els fan molt vulnerables; diversos autors (Preckel, Baudson, Krolak-Schwerdt i Glock, 2015; Terrassier, 1979, i Silverman, 2002) consideren que la dissincronia emocional és una de les primeres causes de la dificultat de regulació emocional. Tot i això, aquestes dues visions no són tan contradictòries (Sánchez, 2016).

Així doncs, hi ha autors i autores que donen importància a l'estudi de la regulació emocional d'aquest col·lectiu: per Delaune (2016), la importància d'invertir en el coneixement i l'atenció de la regulació emocional creix en els col·lectius més específics, com ara en els infants amb AC. En conclusió, com s'ha esmentat anteriorment, existeix una gran discrepància entre els autors que consideren que el col·lectiu presenta dificultats de regulació emocional i els autors que consideren que no. Però tots coincideixen que és imprescindible invertir en l'estudi de la regulació emocional d'aquest col·lectiu.

3. Marc metodològic

3.1 Supòsit de partida i objectius

D'acord amb la recerca realitzada es considera que:

Els infants amb AC mostren dificultats per regular les emocions.

Així doncs, amb aquesta premissa, es fixen els objectius i es dissenya la metodologia més adient per comprovar aquesta afirmació.

L'objectiu general és:

- Analitzar com regulen les emocions els infants amb AC.

Els objectius específics són:

- Analitzar la regulació i les estratègies emocionals dels infants amb AC a l'àmbit escolar i familiar.
- Examinar com actua l'escola i la família davant de la regulació emocional d'aquests infants.
- Descobrir com actua una psicòloga i una pedagoga davant de la regulació emocional d'aquests infants.
- Identificar les causes de les dificultats de la regulació emocional.
- Conèixer les conseqüències de les dificultats de la regulació emocional.
- Identificar quines emocions tenen majors dificultats per ser regulades.

3.2 Context

La investigació s'ha realitzat majoritàriament a l'Associació Athena, una associació sense ànim de lucre formada per 62 famílies (en el moment de l'estudi) de nens i nenes amb AC del Camp de Tarragona i les Terres de l'Ebre. També s'ha realitzat a mestres de tota Catalunya.

A la investigació hi han participat: 15 nens i nenes amb AC de 8 a 12 anys, perquè en aquesta etapa es considera que ja tenen la capacitat per regular les emocions de manera eficient; 15 pares i mares de nens i nenes de 6 a 12 anys; dues professionals expertes (una pedagoga i una psicòloga) —tothom, membre de l'Associació Athena—, i, finalment, 50 mestres

que hagin tingut o tinguin un alumne amb AC d'educació primària de diferents escoles de Catalunya. S'ha realitzat la investigació, doncs, en un total de 82 persones.

3.3 Instruments

En aquesta investigació s'hi ha emprat una metodologia mixta; és a dir, s'hi ha combinat metodologia quantitativa i metodologia qualitativa, mitjançant entrevistes i enquestes validades per professionals. A més, totes les enquestes s'han dut a terme per internet, excepte les entrevistes dirigides a les professionals.

Pel que fa a l'enquesta dirigida als infants, en destaquem que s'han elaborat 10 preguntes en forma de situació (5 de l'àmbit escolar i 5 del familiar) en què els infants han de seleccionar l'opció amb què s'identifiquin més; aquestes opcions s'enfoquen en cadascuna de les emocions que s'estudien en aquest treball (frustració, culpa, tristesa, por i ràbia). D'altra banda, als pares i les mares se'ls ha preguntat sobre la regulació emocional dels seus fills i les seves filles, de forma general —totes en el seu conjunt— i en les cinc emocions treballades tant en l'àmbit familiar com en l'escolar, i sobre les estratègies i diferències de regulació emocional dels dos àmbits. Aquestes preguntes s'han repetit a les professionals i als mestres, amb les seves particularitats adaptades a cada context. A més, també se'ls ha preguntat com actuen com a família davant d'aquesta regulació emocional (si els ensenyen estratègies i/o acudeixen a professionals) i també sobre les conseqüències d'aquesta dificultat i les possibles millores en l'àmbit familiar, professional i social. Pel que fa a l'entrevista dirigida a les professionals, se'ls ha preguntat com treballen (teràpies i estratègies que utilitzen), quines són les causes i les conseqüències d'aquesta dificultat de regulació emocional, i quines són les possibles millores que es podrien aplicar en l'àmbit escolar, familiar i social. Finalment, pel que fa a l'enquesta dirigida als mestres, se'ls ha preguntat com actua l'escola davant d'aquesta regulació emocional: quins protocols, metodologies o estratègies tenen per millorar l'atenció a aquesta dificultat; quines conseqüències pot tenir aquesta dificultat, i quines possibles millores hi aplicarien.

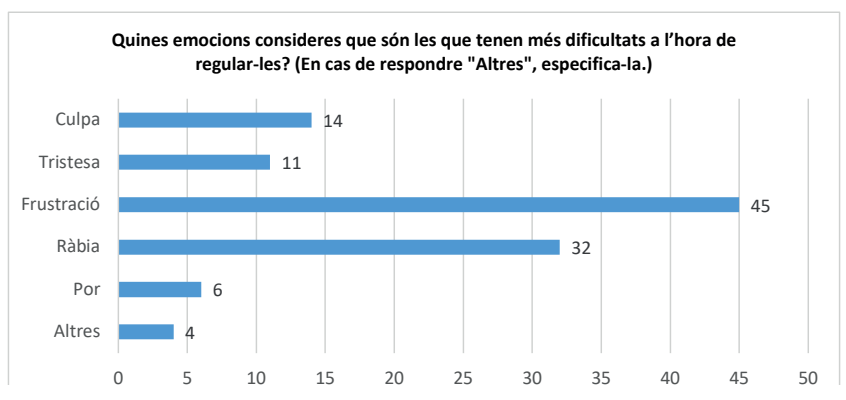
4. Anàlisi de dades i resultats

Els resultats s'han extret a partir de l'anàlisi de dades dels quatre instruments de recerca que s'han utilitzat en aquesta investigació.

En relació amb l'anàlisi de la regulació emocional, el col·lectiu mostra dificultats per regular les emocions tant en l'àmbit familiar com l'escolar, tant en les emocions en general com en totes les treballades en aquesta investigació (frustració, culpa, tristesa, por i ràbia), però més en la frustració i la ràbia. A més, en l'àmbit familiar actuen majoritàriament de manera exterioritzada; en canvi, a l'escolar actuen majoritàriament de manera interioritzada.

L'anàlisi de les estratègies de regulació emocional mostra que majoritàriament no en tenen prou i que hi ha diferències en relació amb les estratègies en els dos àmbits; és a dir, la majoria considera que tenen més estratègies en l'àmbit escolar que a casa, on o no en tenen o no les apliquen tant: davant dels companys les apliquen per no cridar l'atenció i això fa que a casa explotin amb més facilitat.

Figura 1. Gràfic de l'enquesta realitzada als pares i les mares



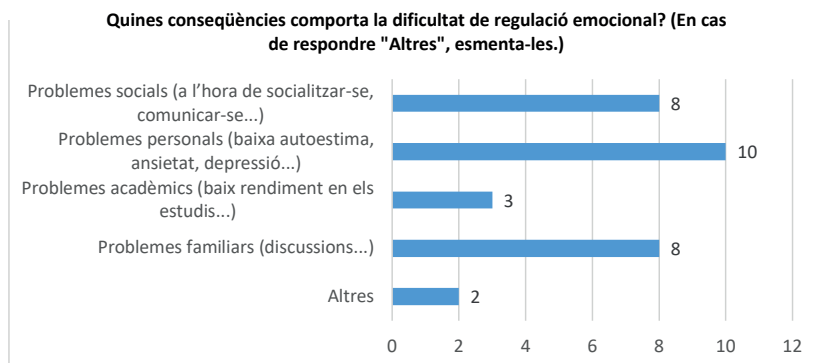
Pel que fa a l'anàlisi de les actuacions de la família i l'escola enfront d'aquesta dificultat, els resultats mostren que les famílies generalment opten per la comunicació amb els infants, per aportar estratègies que ajudin a millorar aquesta regulació i la convivència familiar, i per acudir a professionals, sobretot psicòlegs. En canvi, segons l'enquesta al professo-

rat, la majoria d'escoles no disposen ni de formació ni de protocols específics per les dificultats que mostra aquest col·lectiu en la regulació emocional, tot i que n'hi ha que en tenen de puntuals. Tampoc no s'hi apliquen metodologies enfront de les dificultats emocionals d'aquest col·lectiu, excepte en algun cas. Tot i això, la majoria de mestres ensenyen estratègies a l'alumnat sobre la regulació emocional: parlar amb el mestre o aplicar recursos, com ara els racons o les capses de la calma (on hi ha materials que ajuden a controlar les emocions i a relaxar-se). Les professionals opinen que, ni a la societat ni a l'escola, no hi ha una conscienciació de la dificultat de regulació emocional del col·lectiu. A més, consideren que els mestres no tenen prou formació, però que, gràcies a l'esforç d'alguns, atenen correctament el col·lectiu. També diuen que les metodologies (com ara l'economia de fitxes, la meditació o el treball cooperatiu) poden millorar la dificultat de regulació emocional; així que, si s'apliquessin a l'aula, ja ajudarien aquests infants. Altrament, creuen que els pares haurien de millorar com regulen les seves emocions i de quina manera es dirigeixen als fills, ja que en són els principals models i molts cops s'adonen de la dificultat de regulació emocional dels fills però no de la seva. També pensen que han d'aportar estratègies als infants un cop hagin mirat la seva pròpia regulació. A més, si pares i mares van a l'una a l'hora d'actuar davant d'aquesta dificultat, el pronòstic és millor i, si el problema es fa gran, s'ha d'acudir a professionals, com ara a psicòlegs.

En resum, les millores que proposen són: aportar més formació i informació sobre les AC, trencar els mites i tenir flexibilitat, i entendre i donar suport en els àmbits familiar, social i escolar.

D'altra banda, l'anàlisi de l'actuació de les dues professionals mostra que, en l'àmbit de la psicologia, hi ha múltiples teràpies i estratègies per actuar davant d'aquesta dificultat; per exemple, la teràpia cognitivoconductual (relaciona aquesta dificultat amb "penso, sento i faig" i fa que vagin en la mateixa línia), amb tècniques com ara jugar al Roleplay, recórrer a l'economia de fitxes, relaxar-se amb àudios, aprendre a respirar, recórrer a les capses de la calma o al termòmetre en què l'infant indica la seva regulació emocional, etc. També es pot tractar amb tallers (per exemple fent un taller d'habilitats socials).

Figura 2. Gràfic de l'enquesta realitzada a mestres



L'anàlisi de les causes de la dificultat de regulació emocional indica que una és la immaduresa emocional (això és degut al fet que els infants amb AC processen més de pressa intel·lectualment que no pas emocionalment, cosa que es coneix com a dissincronia intel·lectual i afectiva) i una altra, l'alta sensibilitat. Quant a l'anàlisi de les conseqüències, es conclou que la dificultat de regular-se emocionalment pot afectar els infants amb AC en els àmbits personal, social, familiar i acadèmic. En el primer, perquè els provoca baixa autoestima, ansietat i, fins i tot, depressió. En el segon, perquè els pot provocar dificultats per relacionar-se (els companys els poden considerar persones estranyes perquè tenen aquestes reaccions o ells mateixos pot ser que no tinguin ganes de relacionar-se perquè estan malament amb si mateixos). En el tercer, perquè els pot crear dificultats en la convivència familiar (discussions, mal clima). I en el quart, perquè els pot bloquejar i fer que el rendiment acadèmic disminueixi.

5. Conclusions

A partir de la investigació realitzada, s'ha pogut afirmar que els infants amb AC mostren dificultats per regular les emocions.

En primer lloc, la investigació ha permès analitzar com regulen les emocions els infants amb AC. Se n'han pogut analitzar la regulació i les estratègies emocionals en l'àmbit escolar i el familiar, i es conclou que mostren dificultats de regulació emocional. A casa actuen de manera ex-

terioritzada i a l'escola, interioritzada, i no compten amb prou estratègies per regular les emocions: a l'escola tenen més estratègies, mentre que a casa no en tenen o no les apliquen. En segon lloc, s'ha pogut examinar l'actuació de l'escola i la família davant de la regulació emocional d'aquests infants i es conclou que les famílies recorren a la comunicació o a professionals i les escoles ni reben formació ni tenen protocols adequats per atendre'ls. En tercer lloc, s'ha pogut identificar les causes de les dificultats de la regulació emocional —com ara la immaduresa (dissincronia intel·lectual i afectiva) i l'alta sensibilitat— i conèixer les conseqüències de les dificultats de la regulació emocional, principalment en els àmbits personal, social, familiar i acadèmic. En quart lloc, s'ha pogut determinar que les emocions que els costen més de regular són la frustració i la ràbia. I en darrer lloc, la investigació ha permès descobrir com actuen una psicòloga i una pedagoga davant la regulació emocional d'aquests infants: amb diverses teràpies i estratègies, i amb tallers i formacions.

En definitiva, considerant els resultats obtinguts (tot i que caldrà fer una major investigació en aquest àmbit), es creu oportú fer una proposta de millora. Les escoles haurien de disposar de més formació i recursos que beneficiessin l'àmbit emocional del col·lectiu amb AC, amb l'ajuda de professionals, si escau. I les famílies haurien de treballar les emocions i, en cas necessari, acudir a professionals. Finalment, seria desitjable que la societat tingués una major informació que desterrés els mites en relació amb les AC i, d'aquesta manera, es pogués crear un escenari social millor.

Referències bibliogràfiques

- ACEREDA, A., i LÓPEZ, A. (2012). *La problemática de los niños superdotados*. Síntesis.
- ARROYO, S. (2018). *Emociones: la cara oculta de las altas capacidades*. 1a ed. Horsori.
- BARRERA, Á.; DURÁN, R.; GONZÁLEZ, J., i REINA, C.L. (s.d.). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Junta d'Andalusia. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23833/altas_capacidades_andalucia.pdf>
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.

- BISQUERRA, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- DELAUNE, A. (2016). “Emotional, social and relationship development for gifted and talented children in early childhood education”. *He Kupu. The World* 4 (4): 61-71. <https://www.researchgate.net/publication/326831754_Emotional_social_and_relationship_development_for_gifted_and_talented_children_in_early_childhood_education>
- GÓMEZ, M. T., i MIR, V. (2015). *Niños con altas capacidades: cómo gestionar sus emociones*. Omega.
- GRAC/COPEC (2018). *Altes capacitats intel·lectuals*. <https://www.copc.cat/adjuntos/adjunto_5987/v/GUIA%20OPER%20A%20LA%20DETECCI%20%93%20I%20INTERVENCIO%20EDUCATIVA%20EN%20ELS%20ALUMNES%20AMB%20ALTES%20CAPACITATS%20INTEL%20%b7LECTUALS.pdf?tm=1527256397>
- MARTÍNEZ, M. (2012). “Características del alumnado con altas capacidades”. Dins M. MARTÍNEZ i À. GUIRADO (coord.). *Altas capacidades intelectuales: pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el periodo escolar*. Graó. Pàg. 71-103.
- PORTER, L. (2005). *Gifted young children: a guide for teachers and parents*. McGraw Hill.
- PRECKEL, M.; BAUDSON, T.; KROLAK-SCHWERDT, S., i GLOCK, S. (2015). “Gifted and Maladjusted? Implicit Attitudes and Automatic Associations Related to Gifted Children”. *American Educational Research Journal* 52 (6): 1-25. <<https://doi.org/10.3102/0002831215596413>>
- PYRYT, M. C. (2011). “Helping gifted students cope with perfectionism”. Dins J. L. JOLLY, D. J. TREFFINGER, T. F. INMAN i J. F. SMUTNY (ed.). *Parenting gifted children*. Prufrock Press. Pàg. 546-554.
- SALOVEY, P., i MAYER, J. D. (1990). “Emotional Intelligence”. *Imagination, Cognition and Personality* 9 (3): 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- TERRASSIER, J. C. (1979). “Gifted children and psychopathology: The syndrome of dyssynchrony”. Dins J. J. GALLAGHER (ed.). *Gifted children: reaching their potential*. Kollek and Son. Pàg. 434-440.