

¿Sabemos qué es un superdotado?

LA SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL ESTÁ BASTANTE CONTAMINADA POR ESTEREOTIPOS Y MITOS QUE DISTORSIONAN SU VERDADERO SENTIDO, CONFUNDIENDO A LOS PADRES Y PROFESORES E IMPIDIENDO UNA RELACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA ADECUADAS.

Introducción

En la atmósfera psicopedagógica de nuestro país se va percibiendo con más intensidad un fenómeno nuevo para la mayoría de la sociedad pero tan antiguo como las personas mismas. Se trata de la superdotación¹, concepción situada en el extremo superior (o más excelente) del continuo de lo que hoy llamamos diversidad; dimensión ésta que también es tan remota en términos educativos como la escuela misma.



La atención a los alumnos de altas capacidades ha generado un corpus teórico considerable, gran cantidad de estudios, análisis, experimentos y varios modelos de evaluación, identificación e intervención con personas de altas capacidades; pero en el fondo de toda esta arquitectura psicopedagógica subyace un elemento basal: el propio concepto de la superdotación, el cual no es precisamente una concepción concreta, definida y unívoca, sino una entidad multidimensional, de límites borrosos para los propios expertos y bastante desconocida entre los agentes más inmediatos al niño superdotado: Sus padres, sus profesores y sus compañeros.

Un concepto sólido, razonablemente delimitado y, especialmente, bien aprehendido por los más directamente relacionados con la educación y desarrollo de los alumnos de altas capacidades, es fundamental para una intervención libre de la contaminación de los muchos

¹ Utilizamos indistintamente como sinónimos los conceptos de superdotado, biendotado, sobredotado y alta capacidad.

estereotipos y mitos que existen y lejana a la incertidumbre y contrariedad que suele rodear a este tema.

Objetivos

Con el presente artículo se pretende explorar y observar las diferentes concepciones que existen sobre la superdotación, estableciendo la diferencia de conceptualización entre los expertos en el tema y los agentes educativos que habitualmente gravitan en torno a la educación del alumno de altas capacidades y que son responsables de su desarrollo personal.

Dicho análisis será la base para establecer algunas prescripciones respecto a la conformación de un buen concepto de superdotación, como prelude garante de una intervención psicopedagógica equilibrada con alumnos de alta capacidad.

La superdotación: Dificultad para ser un concepto unívoco.

El concepto de superdotación está invariablemente acompañado por el de **inteligencia**, término que tampoco está definido universalmente y con precisión y que es un componente esencial para que existan altas capacidades en un alumno. De hecho la inteligencia se presta a confusión precisamente por considerarse como absoluta la información que arrojan determinadas pruebas, tendiéndose a caer en el error de la *reificación* o *cosificación*² ante el resultado de un Coeficiente de Inteligencia (CI) determinado.

² En este caso dar entidad propia y real a la inteligencia en función del número obtenido.

Pero un CI es el resultado de muchos aspectos intelectuales y no una graduación de razón de la inteligencia como entidad unitaria y cuantificable y, por tanto, no se le puede asignar al mismo la identidad propia de la inteligencia, pues se necesitan más elementos de diagnóstico para poder establecer si ésta es alta o baja. En suma, no se puede identificar, sin más, un número como es el CI con una propiedad multidimensional como es la inteligencia.

A partir de ahí y teniendo en cuenta que en un principio fueron las **concepciones psicométricas** las que intentaron describir y explicar la alta capacidad, la inteligencia se evidenció como un elemento necesario, pero insuficiente, para definir el concepto. (Jiménez Fernández, C. 2000).

Así, distintas teorías de la inteligencia fueron emergiendo cada vez más complejas por sus constructos mejor elaborados y por la concurrencia de otras dimensiones no intelectivas que se hicieron necesarias para poder diagnosticar a un superdotado y, por tanto, para conformar un concepto relativamente equilibrado.

El **origen** de la conceptualización de la alta capacidad se sitúa con *Terman* en la consideración de un CI a partir de un umbral y un rendimiento académico alto, y en idéntica postura (todavía reduccionista) se situó *Spearman* con su modelo de inteligencia ligada al aprendizaje escolar. Pero eran muchas las características de los superdotados que quedaban ignoradas y que hoy conocemos, tales como la creatividad y la motivación.

Años después comenzaron a tomar caminos divergentes los constructos teóricos de los modelos de inteligencia, como ocurrió con *Thurstone* al tener en cuenta una serie de aptitudes en las que se desglosaba la inteligencia general. Después sería *Guilford* quien estableciese un modelo teórico más completo en el que además de los contenidos de la inteligencia contemplaba las operaciones intelectivas que se podía realizar y los productos resultantes. En este modelo ya se empezaba a manejar la creatividad, originalidad y flexibilidad como factores distintos de los cognitivos.

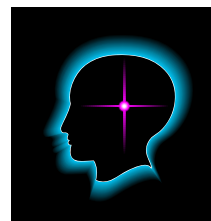
Se impusieron los modelos jerárquicos, los cuales propiciaron una atomización jerárquica de la inteligencia en factores que

representaban distintas aptitudes e incluso distintos tipos de inteligencia, que les hacían capaces de liberarse de la carga cultural del propio constructo, para poder diagnosticar más ampliamente sin que quedaran excluidos aquellos superdotados deprivados social o culturalmente.

Pero después de toda esta evolución, únicamente tenemos una **perspectiva psicométrica** que sólo pudo estructurar determinados aspectos teóricos, no siendo capaz de estudiar los procesos internos del individuo de alta capacidad.

Desde una simple medida de la capacidad intelectual hasta los constructos más actuales, se han generado **distintos modelos** que podrían agruparse en función del criterio en que se fundamentan, que serían modelos *basados en capacidades* como los ya comentados anteriormente (*Terman*, teorías multifactoriales, etc.), los *basados en el rendimiento* que se representan con el modelo de los tres anillos de *Renzulli*, los *cognitivos* representados por *Stenberg* con la teoría triárquica de la inteligencia y finalmente los *socioculturales* que se identifican con el modelo psicosocial de *Tannebaum*. La tendencia más reciente es la de los **modelos integradores** que reúnen comprensivamente parte de todos los anteriores y que tienen en cuenta condiciones intelectuales, personales, afectivas y sociales³. (SORIANO FERRER, M. y PRESENTACIÓN HERRERO MJ., 2002).

Por tanto, vemos que la **superdotación** ya desde su inicio era difícil de conceptualizar de modo unívoco, pues habiéndose ligado a la **alta inteligencia** estuvo aquélla a merced de la evolución de ésta, no teniendo en cuenta, de inicio, ciertos referentes no intelectivos que hoy sí se conocen y que resultan ser aspectos nucleares del concepto.



³ En nuestro país representados por una Investigación de la Universidad de Murcia y por el modelo global de la superdotación de la mano de Pérez, L., Domínguez, P y Díaz, O. 1998).

¿Cómo se entiende la superdotación en la sociedad?

Para centrar este apartado, interesa tener claro que la superdotación se explica hoy de un modo amplio, como **un conjunto de rasgos, pero no sólo cognitivos sino también personales, afectivos y sociales**, que interactúan en todos los contextos del sujeto superdotado y que son decisivos para su desarrollo. (SORIANO FERRER, M. y PRESENTACIÓN HERRERO MJ., 2002).

Por otra parte, centrándonos en el aprendizaje, podemos decir que **los superdotados** son aquellos alumnos que por sus altas capacidades **aprenden a mayor ritmo, con más profundidad y más amplitud** de contenidos, aspectos que se convierten en necesidades educativas especiales que hay que intentar satisfacer desde todas las vías posibles, especialmente desde la escuela y la familia.

Pero a pesar de estas dos premisas, la sociedad en general entiende de muy forma distinta la superdotación. La mayoría prácticamente la desconoce en esencia, teniendo como único referente unas vagas nociones creadas por los múltiples estereotipos y mitos que han rodeado al tema y siempre asociados a un perfil de genio, en todo caso un perfil de "raro".

En este análisis para saber cómo conceptualizamos las altas capacidades desde todos los niveles y direcciones de la sociedad recurrimos a Stenberg y su visión del fenómeno de la superdotación, en la que plantea la división del conocimiento en **teorías implícitas y explícitas**. Sobre esa división del conocimiento, interpretada en este artículo como un punto de inflexión entre la ciencia y saber popular, que nos sirve de paradigma, intentaremos observar cómo entienden ambas partes este complejo concepto de la superdotación.

Teorías implícitas: Un yacimiento de conocimientos para conceptualizar. Las teorías implícitas se refieren a las construcciones que hacen las personas sobre determinados conceptos, siendo definiciones que están en la mente individual y que repercuten en acciones cotidianas, por lo que pueden ser muy útiles (o inútiles) para comprender mejor el concepto de la alta capacidad, siendo la base del trabajo

práctico aunque no puedan probarse empíricamente.

En esta *área amplia, espontánea e insegura de conocimientos* pienso que se sitúa el conocimiento de quienes generalmente no son expertos en el tema, que es la gran mayoría de la sociedad.⁴ Por tanto, las condiciones de ese conocimiento son propicias para que los estereotipos y mitos ejerzan una influencia deformadora en la conceptualización de la superdotación, y que a partir de esa contaminación se generen concepciones distorsionadas, siendo éste el primer problema que podemos encontrar al establecer un diagnóstico. Incluimos aquí a **los padres** de los alumnos de alta capacidad, los cuales desconocen el tema casi por completo y la primera información recurrente de que disponen normalmente está distorsionada y es exagerada:

En un Instituto de Enseñanza Secundaria, una tutora transmitía la preocupación e incertidumbre de una madre por el hecho de que su hija últimamente se aburría en clase y creía que quizás pudiera ser una superdotada ya que en una ocasión le hicieron un test de inteligencia y le dijeron que su CI era algo más alto de lo normal (aunque tampoco la diagnosticaron como tal).⁵

En efecto, los padres reaccionan sorprendidos, confundidos, con timidez e inseguridad, y sin saber qué hacer, y todo únicamente con un "posible" CI alto y algún rasgo propio del sobredotado; y se da aquí la paradoja de que ellos son los primeros en reconocer la singularidad de su hijo, estableciéndose dos condiciones necesarias para recurrir a sus teorías implícitas: Una necesidad de conocer y un bagaje informativo escaso y contaminado:

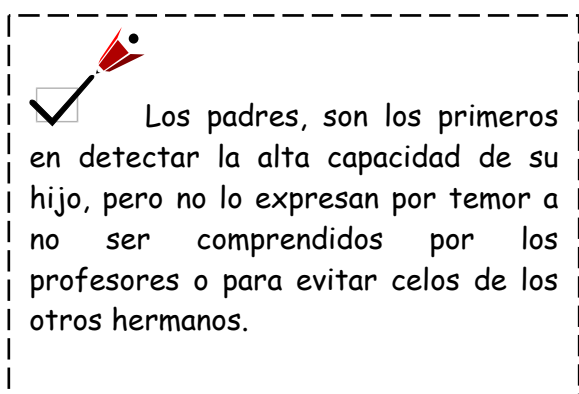
En un foro de Internet⁶ una madre intentaba descubrir si su hijo era superdotado, y después de exponer las múltiples habilidades y capacidades observadas precozmente, especialmente en lectura y escritura, le preguntaba directamente a un superdotado: *"¿A qué edad te hicieron a ti el test de inteligencia?, ¿Dónde puedo ir a que me lo hagan?"*.

⁴ Obviamente el conocimiento explícito se da también en los expertos.

⁵ Experiencia de mi prácticum de psicopedagogía, en este curso 2005/2006, realizado en el I.E.S.O. "Princesa Galiana", de Toledo.

⁶ www.somospadres.com

Es un punto de partida quizás erróneo, con el único referente del test de inteligencia y además sin orientación y consejo adecuados, lo que pienso que les puede llevar a disposiciones negativas como pre-diagnósticos no dirigidos, excesiva intelectualización del proceso, falsas expectativas,..., y todo ello agravado por el desconocimiento de las disincronías propias de estos chicos y la carga de estereotipos y mitos que existen.



Los **medios de comunicación social** en ocasiones pueden alimentar conceptos erróneos, recurriendo a los resultados de unos tests, dando un CI “reificado” a partir del cual se puede considerar a un niño como superdotado. Una revista de información al consumidor⁷ empezaba un artículo sobre el tema así:

“Reconocer a un niño superdotado no siempre es fácil. Apenas un 2% de la población infantil iguala o supera el coeficiente intelectual para ser calificado como tal (130) y casi la mitad de los que lo consiguen se presentan como niños problemáticos con bajo rendimiento.”

Más adelante, según transcurre el artículo, se va reconociendo que el CI no es el único componente para identificar a un superdotado, pero dice que es el mejor medio.

Pero descendiendo a la arena de los **estereotipos**, la prensa contribuye a alimentarlos por ese inconsciente (creo) plus de sensacionalismo que suele acompañar a los titulares que informan sobre las altas capacidades, con expresiones como “*cerebros privilegiados*”, haciendo continuas referencias a *Mozart, Newton, Einstein y Picasso* como modelos tipo de

⁷ Revista www.consumer.es

superdotados, alimentando expectativas muy altas al reflejar, por ejemplo, que la garantía de la prosperidad de un país está en manos de los superdotados, y afirmando casi categóricamente que la escuela no está preparada para atender las necesidades de estos alumnos, lo cual creo que podría ser cierto pero sólo en parte.⁸

Por otro lado los **profesores**, en general, también están afectados por una distorsión conceptual cargada de estereotipos, dándose también aquí la paradoja de que son los agentes educativos que tienen la oportunidad de observar con más facilidad conductas inteligentes evidenciadas en las tareas y actividades escolares y que son muy representativas de la alta capacidad, pero a veces determinados puntos de partida erróneos y sesgados les impiden identificar a niños biendotados.

Esto sitúa al docente, en principio, como un profesional que no es capaz de enjuiciar bien a estos alumnos para su correcta identificación, aunque la investigación ha demostrado que los profesores aumentan notablemente la precisión y validez de sus juicios si se les da entrenamiento adecuado en la dirección deseada. (JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C., 2000).

Recapitulando, tenemos unos *medios de comunicación* que en ocasiones sesgan y/o inflan el asunto, unos *padres* poco y mal informados y sin orientación alguna, y unos *profesores* con escasa formación para identificar a superdotados e intervenir con ellos, pero todo ello con la particularidad de que padres y profesores generan unas *teorías implícitas* sobre el caso de su hijo y alumno respectivamente, teorías fruto de su privilegiada situación para observar signos de alta capacidad que constituyen el yacimiento de conocimientos en el que los expertos pueden establecer sus *teorías también implícitas*.

Así, destacamos el modelo de los tres anillos de *Renzulli*, que tiene en cuenta una capacidad intelectual superior a la media junto a dos factores muy relevantes como son la *motivación-implicación* en la tarea y la *creatividad*.

⁸ Afirmaciones observadas en los extractos de prensa de la página web de AESAC, Asociación Española de Superdotados y Altas Capacidades (www.aesac.org)

Tannebaum considera la superdotación como un potencial a desarrollar donde deben concurrir una *alta inteligencia*, *aptitudes* notables, *ambiente* favorable y facilitador, *motivación* y *autoconcepto*, e incluso la *buena suerte*. Por otra parte la teoría de la superdotación y talento de *Gagné* establece la crucial diferencia entre *superdotado*, como destacado en todas las capacidades por encima de la media por un desarrollo natural de sus aptitudes, y el *talentoso*, que brilla en un campo particular mediante un desarrollo sistemático de las aptitudes de esa área concreta.

Teorías explícitas: La sistematización científica del concepto.

En este caso se trata de elaboraciones teóricas, formulación de hipótesis a contrastar y relaciones esperadas entre variables. Se recogen aportaciones de las teorías implícitas y *se trata de organizar un sistema conceptual* para poder ofrecer explicaciones racionales de la capacidad y actuación de un superdotado. (JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C., 2000)

Representan esta corriente autores como *Stenberg* con la teoría triárquica que estudia los recursos y capacidades del sujeto para procesar la información y la experiencia, formalizándose en tres subteorías: *Componential* (componentes y metacomponentes cognitivos), *experencial* (habilidad para mediar con la novedad y automatización de la información) y *Contextual* (adaptación, selección y configuración del medio). Otro autor, *Gadner*, sistematizó la inteligencia como un conjunto de capacidades y talentos, dando lugar a *siete inteligencias distintas* e independientes entre sí pero en interacción mutua.



Después de las teorías implícitas de profanos y expertos y las explícitas de éstos últimos estamos ya ante conceptos más complejos y más completos que aquéllos

que veíamos en el primer apartado y, por tanto, más resistentes a la influencia de los estereotipos, mitos y sesgos que habitan en el conocimiento popular.

Los estereotipos y mitos: Elementos ligados al concepto de alta capacidad. Son muchos los **estereotipos** existentes, si bien parece que afecta especialmente a los padres y profesores la concepción de *superhombre* que no necesita apoyo alguno por su suficiencia, o la de ser *indefenso*, *desajustado* y *enfermizo*. Muy relacionado con las *disincronías* internas y sociales (que también se desconocen) está el estereotipo de que el *superdotado es bueno para todo*, es decir, intelectualmente y también social o éticamente. También está muy extendido el estereotipo del *aburrimiento* o *conducta problemática* en la escuela, del cual no hay evidencia según Freeman. (JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C., 1997).



ESTEROTIPOS :

- Carecen de base racional, son fruto de dicha carencia.
- Son resistentes a ser eliminados.
- Se aceptan por un grupo social con carácter inmutable.

Ya en el campo de los **mitos** podemos citar el desconocimiento de las *disincronías internas y sociales*, afectando especialmente a los padres los desajustes entre lenguaje y pensamiento de los chicos superdotados, pero es más peligrosa la *disincronía* entre capacidad intelectual y afectiva; y por otro lado afecta específicamente al profesor el desajuste entre el niño (sus condiciones y capacidades) y la escuela (el estándar del aula).

Uno de los aspectos más negativos es el *efecto Pigmalión negativo*, fruto del desconocimiento de padres y profesores de que están ante un superdotado y por tanto las expectativas hacia él están en la media, con lo cual los estímulos que recibe son mediocres, no llegando a desarrollar toda su potencialidad, pudiendo llevarle al aislamiento y ocultación de su alta capacidad.

También es destacable el desconocimiento de las *diferencias existentes entre el superdotado, el talentoso y el precoz*, usándose inconscientemente como

sinónimos, lo cual lleva a identificaciones incorrectas.



CONVIENE DIFERENCIAR:

- GENIO: Rompe con las normas, crea las suyas propias, es extremadamente inteligente, creativo y productivo.
- PRODIGIO: Niños con ejecuciones sobresalientes a edades tempranas, productos con calidad de adulto
- PRECOZ: Aprenden antes a andar y hablar pero ello no significa que llegue a ser un superdotado.
- TALENTOSO: Es extremadamente competente en un área o campo específico.
- SUPERDOTADO: Muy capaz en todas las áreas en general, más equilibrado en competencia intelectual que el talentoso, incluso brillando menos en determinadas áreas específicas.

Nuestra legislación: Un vacío conceptual.

La legislación nos presenta un vacío conceptual, en algunos casos evidente, ya que en su recorrido se centra en prescribir la organización de medidas de atención a este grupo de alumnos y a lo sumo, conceptualmente, reconoce aspectos como *"...mayores posibilidades intelectuales..."*⁹; otras normativas ni siquiera los mencionan explícitamente¹⁰ y en otras sólo se alude a *"...alumnos que pueden avanzar más rápidamente o con menos ayuda"*.

Sin embargo, una legislación específica de sobredotación intelectual¹¹, si bien no da una definición concreta, sí que establece qué aspectos personales, sociales, familiares y escolares hay que tener en cuenta para hacer un diagnóstico, con lo cual el concepto se presenta al menos de un modo implícito, amplio y multidimensional.

⁹ En la Ley General de Educación de 1970

¹⁰ El caso de la LOGSE de 1990

¹¹ Resolución de la Secretaría de Estado de Educación de fecha 29/04/1996 sobre orientación de la respuesta educativa a alumnos con condiciones personales de sobredotación.

EL ESTILO DE APRENDIZAJE DEL SUPERDOTADO ES AUTÓNOMO, CENTRADO EN LA TAREA, CRÍTICO, MOTIVADO, PERSISTENTE Y CREATIVO, BENEFICIÁNDOSE DE LAS OBSERVACIONES Y CORRECCIONES DEL PROFESOR.

Finalmente, en esta comunidad autónoma de Castilla La Mancha una normativa específica¹² se atreve a dar un concepto de superdotado desde la perspectiva del rendimiento, diferenciando algo al superdotado del talentoso y considerando, aunque someramente, ciertas disincronías:

"El alumnado que tenga un rendimiento excepcional en todas las áreas, asociado a un desarrollo equilibrado personal y social se considera superdotado intelectualmente." (Art. 2.1)"... "Cuando el alumnado demuestre un rendimiento excepcional en un número limitado de áreas o cuando a pesar de su rendimiento global extraordinario presente desequilibrios afectivos y sociales, la respuesta se realizará mediante medidas de enriquecimiento..." (Art. 3.4.)

La superdotación: Un concepto, necesariamente, de límites borrosos.

Todos los estereotipos y lagunas de conocimiento antes citados han contribuido a no saber con claridad cuándo estamos hablando de un superdotado. Pero teniendo en cuenta que el grupo de la alta capacidad es heterogéneo, que además de la alta inteligencia se precisa el concurso de otros factores no intelectivos (personales, sociales y contextuales), que existe una clara diferencia entre superdotación y talento (e incluso dentro del talentoso hay ciertos matices que lo subdividen en talentos, simples, múltiples y complejos -SORIANO FERRER, M. y PRESENTACIÓN HERRERO M.J., 2002-), y que cualquier chico sobredotado a su vez puede tener determinadas dificultades de aprendizaje de origen psico-físico o social, o proceder de ambientes deprivados, manifestar bajo rendimiento académico o incluso ser extremadamente dotado, concluimos que no es fácil disponer de un concepto universal.

¹² Orden de la Consejería de Educación de Castilla La Mancha de 15/12/2003, que determina criterios y procedimiento para flexibilizar la respuesta educativa al alumnado con necesidades asociadas a superdotación intelectual

*EL GRUPO DE SUPERDOTADOS ES
HETEROGÉNEO: DESDE EXTREMADAMENTE
DOTADOS HASTA SUPERDOTADOS CON
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE POR ALGÚN
DÉFICIT SOMÁTICO.*



En realidad, no existe todavía un consenso para definir las altas capacidades, pero sí que hay coincidencia en algunos aspectos nucleares que han emergido de la amalgama de modelos y teorías existentes y de los estudios realizados.

¿Cómo construir una concepción sólida para intervenir?.

Sobre la base de todo lo anterior, para poder establecer un concepto adecuado de las altas capacidades, se puede tener en cuenta lo siguiente:

- 1.- La sobredotación precisa de una **concepción amplia** en la que han de participar la inteligencia, distintas aptitudes, aspectos propios de la personalidad, y otros factores no intelectivos como son los afectivos, sociales y contextuales.
- 2.- Hay que **ser flexibles** con el concepto y significado de la alta habilidad, su dominio y sus manifestaciones.
- 3.- Respecto a las capacidades de los superdotados no olvidar que **aprenden el currículum en más cantidad, extensión y profundidad** que el resto de alumnos.
- 4.- No olvidar que el grupo de superdotados es **heterogéneo** en cuanto a capacidades, habilidades y personalidad.
- 5.- Se deben **conocer los estereotipos y mitos** que rodean al tema, así como los efectos de las disincronías internas y externas que afectan a estos chicos.
- 6.- Hay que tener clara la **diferencia entre niños superdotados, talentosos y precoces** de cara a un diagnóstico certero, así como conocer lo que es un genio y un prodigio, para evitar estereotipar de modo inconsciente.

Todo lo expuesto debería llegar a los agentes educativos y sociales que están en torno a los más capaces:

1.- Los padres necesitan información y orientación sobre la condición de su hijo superdotado, ya que son los primeros observadores de las capacidades y habilidades de éste y su desarrollo personal dependerá de una ponderada observación y una adecuada derivación a los expertos para el diagnóstico e intervención, y a la vez para que los padres mismos se constituyan en agentes educativos óptimos para su hijo.

2.- Los profesores necesitan formación para poder diagnosticar correctamente a los alumnos que puedan presentar altas capacidades y para poder intervenir de modo adecuado ante las necesidades que presenten.

3.- Los medios de comunicación deben contribuir a eliminar sesgos y distorsiones, informando objetivamente y con documentación fiable, huyendo de sensacionalismos como exaltaciones de la genialidad o presentación de modelos extremos de superdotación como paradigma universal de los más capaces.

4.- La legislación debería esforzarse en “**marcar**”, **al menos, algunos referentes o criterios** que permitan establecer un concepto-guía de superdotación y las diferencias de sus tipologías, y que posibiliten intervenciones con fundamento.

Toledo, 13 de febrero de 2.006.

*Enrique López López.
Alumno de Psicopedagogía.
UNED –Talavera de la Reina-*

Bibliografía

- ACEREDA EXTREMIANA, A. (2000) *“Niños superdotados”*, Pirámide, Madrid.
- ANAYA NIETO, D. (2002) *“Diagnóstico en Educación”*, Sanz y Torres, Madrid, 122-124.
- CLARKE, R. (2003), *“Supercerebros, de los superdotados a los genios”*, Editorial Complutense, Madrid.
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. (2000), *“Diagnóstico y Educación de los más capaces”*, UNED, Madrid.
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. (1997), *“Pedagogía Diferencial”*, UNED, Madrid, 251-260.
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. (1997) *“Alumnos Biendotados: Problemática de su identificación y educación”*, en Jiménez Fernández, C. -Coordinadora-, *“Lecturas de Pedagogía Diferencial”*, Dykinson, Madrid, 171-189.
- MARTÍN LOBO, MP. (2004), *“Niños inteligentes”*, Ediciones Palabra, Madrid, 21-59
- SORIANO FERRER, M. y PRESENTACIÓN HERRERO MJ. (2002), *“Altas Capacidades Intelectuales: Concepto, identificación y características.”*, en VVAA *“Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica”*, Sanz y Torres, Madrid.