



KIDACTICA  
Formación y Asesoramiento

Cursos, Mentorías y Prácticas  
Impulsa tu Carrera Profesional



## MÓDULO IV

# ¿CÓMO SON LOS NIÑOS/AS DE ALTA CAPACIDAD?

Kidactica Formación

Maria José Herránz

Psicóloga sanitaria infantojuvenil



Marta García López-Lic. Ciencias de la Educación [www.kidacticaformacion.com](http://www.kidacticaformacion.com) Teléfono: 689 21 97 97

DEPOSITADO EN EL REGISTRO DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID Ref. 59/801494.9/23



## ÍNDICE

<b>1. Mitos vs realidad</b> .....	2
<b>2. Preguntas y conceptos erróneos sobre el desarrollo del talento</b> .....	7
<b>3. Indicadores de la alta capacidad</b> .....	9
3.1 Indicadores.....	9
3.2 Sensibilidad e intensidad.....	11
3.3 Conceptos clave de la Teoría de la Desintegración Positiva (TDP) según Dabrowski	12
<b>4. Bibliografía</b> .....	13

## 1. Mitos vs realidad





Hay conceptos erróneos sobre la alta capacidad que están instaurados en nuestra sociedad actual.

Cambiar estas falsas creencias es vital para poder entender y atender las necesidades de estos niños/as, por ello hay que conocer cuáles de estos mitos aún siguen presentes y la verdad que se oculta detrás.

Alrededor de los niños/as dotados existen muchos estereotipos que no nos dejan ver el potencial del niño/a si no encaja de forma fidedigna con 'lo que creemos que es'.

No existe una alta capacidad igual a otra. Aunque tengamos unos indicadores generales, estos son muchos y su visibilidad depende de muchos factores como la edad, el sexo, el entorno, el método de aprendizaje, la motivación, etc. Veamos los mitos más frecuentes:

1. Los niños de alta capacidad son buenos en todo:

Lo cierto es que cada niño/a tiene unas habilidades propias. Puede destacar solo en un área de conocimiento muy específica y aun así, ser un niño/a de altas capacidades. La realidad es que es lo menos frecuente, además se centran en lo que más les gusta y dejan de lado lo que no les interesa.

2. Tienen las mejores notas de clase:

Se calcula un 60% de fracaso escolar en los niños/as dotados debido en su mayoría a la desmotivación causada por la falta de reto ajustado. Se puede suspender y tener altas capacidades.

3. Son torpes en los deportes:

Muy al contrario, se puede tener una alta capacidad en el área del deporte. Son niños/as con un buen sentido del equilibrio, buena habilidad manual y gran energía física.

4. No tienen amigos, están siempre solos:

Los niños/as de alta capacidad tienen un gran sentido del humor y empatía. Tienen un perfil líder porque son muy buenos argumentando y dirigiendo a su público con la palabra. Saben lo que el otro quiere escuchar y consiguen llevarse al grupo a su terreno. Evidentemente no todos los casos son así y existen otros casos de *bullying* a los que se unen otras competencias socio-emocionales tanto del grupo como del niño/a.

5. Son sobre todo chicos:

Existen tantos niños como niñas de alta capacidad. Durante muchos años el sesgo ha estado en el hecho de ignorar las individualidades de género en la dotación, puesto que las niñas prefieren ser aceptadas socialmente que destacar intelectualmente. Lo que las hace pasar desapercibidas.

6. La alta capacidad es algo innato, estático y fijo, no hace falta intervenir:

Uno de los grandes errores es pensar que estos niños/as desarrollan su talento sin ninguna ayuda externa. Poco más que pueden ganar el Nobel sin leer un libro.





Aunque tenga un componente genético, es preciso ayudar al niño/a para que desarrolle su talento de forma creativa y motivada. De hecho, las altas capacidades son contempladas por ley como necesidades educativas específicas, pueden surgir dificultades e incluso puede haber doble excepcionalidad. (como veremos en módulos posteriores)

#### 7. Sólo se detecta en niños/as pequeños:

Aunque lo ideal es diagnosticar al niño/a para poder acompañarlo debidamente, son muchos los padres que tienen un diagnóstico tardío a través de sus hijos/as. Cuando echan una vista atrás, comprenden que nunca tuvieron un problema, sino que nadie los 'vio'.

#### 8. Reaccionan siempre de forma madura:

Lo cierto es que suelen observarse disincronías o desequilibrios entre su desarrollo cognitivo y su desarrollo emocional, que desarrollaremos en un posterior módulo. A veces nuestro cerebro va más rápido que el corazón. Aunque un niño/a tenga la edad mental de 10 años, seguirá siendo un niño/a de 8 años a nivel emocional. A menudo esto les produce frustraciones que se manifiestan en estallidos y rabietas: pueden comprender un concepto de forma conceptual pero no pueden integrarlo o responder adecuadamente de forma emocional.

#### 9. Están siempre concentrados:

De hecho, en ocasiones estos niños/as son diagnosticados con TDAH por razón de su falta de atención. Lo que ocurre es que, pese a tener un gran poder de concentración, no lo mostrarán si la materia no capta su interés. Es frecuente ver a niños/as distraídos en clase porque lo que se trabaja no capta su motivación lo suficiente, en la mayoría de los casos, a causa del nivel.

#### 10. Aprenden a leer solos a los 3 años:

Aunque la precocidad es uno de los indicadores de las altas capacidades, no es una condición necesaria y no todos los niños/as muestran precocidad. O al menos en lo referente a la lectura. El niño/a dotado aprenderá a leer cuando esté motivado para ello y es probable que algunos necesiten más ayuda que otros. Esto no los hace más o menos capaces.

#### 11. Les gusta la egiptología, la cosmología, los dinosaurios y las lenguas muertas:

Los estereotipos se basan en ejemplos muy concretos que no se corresponden con la realidad. Puede que el niño/a con alta capacidad tenga interés por temas más cercanos a su realidad personal, puede incluso que su área de talento sea el baloncesto, las artes o comprender las necesidades del otro a un nivel fuera de su edad. No podemos esperar de ellos que estén interesados en las publicaciones de la NASA.

#### 12. Se es alta capacidad con un CI de 130:





El resultado de los test psicométricos es un tema más que complejo y discutido. El número por así decirlo de 'corte' por el que se decide si un niño/a 'es' o 'no es' de alta capacidad difiere según la comunidad autónoma en el caso español.

Los resultados variarán en función de las pruebas realizadas, el día en que se hagan y el estado emocional del niño/a. No existe un número mágico dado que hablamos de un concepto y no de una analítica de sangre.

13. Son muy pocos:

No son una aguja en un pajar y nos sorprendería conocer cuántas personas de alta capacidad hay en nuestro entorno. Hace tiempo que quedó obsoleto el porcentaje del 2% de la población para ser sustituido en la actualidad por el 10 o 15% según el profesional a que nos refiramos. Esto quiere decir que en una clase de 25 alumnos habrá, como mínimo, 2 niños/as con altas capacidades que precisan ser atendidos en consecuencia.

14. Son el resultado del trabajo duro y de la educación que le dan sus padres: Al margen de las competencias intelectuales, que obviamente se pueden trabajar, el niño/a de alta capacidad posee unas características emocionales que le son innatas y que observamos desde que el niño/a es pequeño, incluso antes de ser escolarizado. Son niños/as, por ejemplo, de una gran empatía, perfeccionismo, con una clara necesidad de justicia y deseo de verdad (de ahí que pregunten tanto '¿por qué?'). Estos padres no están incentivando lo que no hay, sino alimentando lo que su hijo demanda de forma imperiosa.

15. Las Altas Capacidades aseguran un alto rendimiento académico:

Ni aseguran las matrículas, ni aseguran un buen puesto de trabajo el día de mañana. Si no se mima y trabaja la potencialidad del niño/a, no queda más que en eso, una potencialidad, una capacidad de poder llegar a ser que nunca se trabajó o que se dio por hecha. Algunos deciden de hecho abandonar los estudios.

16. Influye mucho la capacidad económica de los padres y el lugar donde viven:

La alta capacidad no depende de clase social, etnia o dinero en la cuenta bancaria. Lo que sí es cierto es que los padres con más recursos podrán dar a sus hijos más opciones de desarrollo o ayudarles a trabajar su potencial en el caso de que el sistema educativo no los esté atendiendo. Es evidente que habrá menos niños/as diagnosticados en un entorno con una pobre escolarización, pero eso no quiere decir que el porcentaje de niños capaces sea el mismo que en aquellos colegios con más identificaciones.

17. A todos los niños/as dotados les encanta el colegio:

A menudo encontramos casos de niños/as capaces que no quieren ir al colegio. Se quedan llorando y resistiéndose a la entrada, o acusan fuertes dolores (somáticos) de barriga cuando llega el lunes. Esto dependerá de cada niño/a y del entorno más o menos estimulante que le suponga el colegio.

18. Pasarlos un curso los señala y acaba con su vida social:





No existen estudios que declaren tal cosa. Muy al contrario, sí se ha demostrado que niños/as con problemas de adecuación han mejorado notablemente cuando se han saltado un curso. Porque de esa manera se encuentran con un entorno con el que cognitivamente pueden interactuar mejor. La aceleración no es la solución para todos los niños/as ni capacidades. Funciona especialmente bien cuando el niño/a destaca en todas las principales áreas curriculares. Hablaremos en módulos posteriores sobre los distintos tipos de aceleración.

19. Ofrecerles a estos niños/as una atención diversificada es aumentar la desigualdad y crear élites:

Como decimos, las altas capacidades están contempladas como una necesidad especial dentro del mundo educativo. Tanta ayuda necesita el que destaca por debajo de la campana como el que lo hace por arriba. Un niño/a desajustado al ritmo de la clase es un problema para la clase entera, mientras que un niño/a motivado con actividades, grupos o programas específicos es una ganancia para todo el grupo. Es su derecho reclamarlo y nuestra responsabilidad favorecer el talento de los más capaces.

20. Tener un hijo/a con altas capacidades supone pelearse con el sistema:

Lo primero y fundamental es entender que no todos los niños/as dotados se sienten incómodos en el colegio. Ni todos los profesores desatienden las peculiaridades de sus alumnos/as.

Tener altas capacidades puede ser un beneficio que se exprese en la escuela y no necesariamente un lastre. En Ocasiones hay casos donde no es así, pero no debemos generalizar ni vivir como algo negativo diagnóstico del niño/a.

21. Son superdotados/as:

No necesariamente. La superdotación para algunos autores es solamente una parte más de la alta capacidad, cuando se destaca en todas las áreas de dominio. Has podido aprender en módulos anteriores; que el término superdotado es un término mal traducido al castellano y que no debiéramos usar por la cantidad de mitos y prejuicios asociados a él.

22. Serán exitosos/as:

La alta capacidad no va relacionada con el alto rendimiento. No basta con ser o tener, hay que potenciar esa capacidad y ponerla a trabajar. La capacidad es el potencial que todos tenemos, el talento es el rendimiento. El éxito no llegará sin un desarrollo pleno, sobre todo en la parte emocional. Aquí reside la importancia del papel fundamental que juegan la familia y el colegio.

En relación a este mito vamos a exponer lo siguiente:





## 2. Preguntas y conceptos erróneos sobre el desarrollo del talento.

La *Task Force* abordó las preocupaciones y los malentendidos que pueden surgir:

Concepto erróneo: enfatizar dominios de talento significa que "todos pueden ser dotados en algo"

- Es probable que, con un marco de desarrollo del talento, se identifiquen los talentos de más niños/as y más tipos de talentos. Pero, la alta capacidad a menudo se combina con las fortalezas. Cada individuo tiene fortalezas (y debilidades) relativas, pero no todos tienen la capacidad suficiente para beneficiarse al máximo de un proceso de desarrollo del talento intensivo. Además, dado que diferentes conjuntos de capacidades se asignan a diferentes dominios de talento, no todos pueden tener la constelación de capacidades más adecuadas para logros avanzados -y contribuciones creativas- en un dominio dado. Además, no hay un número infinito de dominios valorados. No todos los dominios contribuyen a la sociedad, ni son igualmente valorados por la misma, ni pueden ser apoyados con enseñanza y entrenamiento dentro de las escuelas, comunidades y naciones.

Concepto erróneo: "El desarrollo del talento no valora el cociente intelectual"

- Las medidas de capacidad general, como el cociente intelectual, son útiles, pero pueden ser un mejor indicador de la alta capacidad en las primeras etapas del desarrollo del talento. Más tarde, con el desarrollo y la diferenciación, las capacidades específicas se convertirán en mejores indicadores de talento y potencial excepcionales. No se trata de lo uno o lo otro; tanto las capacidades generales como las específicas son importantes y se necesitan, pero en diferentes momentos del desarrollo, y en diferentes niveles según el dominio (por ejemplo, el cociente intelectual puede no ser útil para identificar el talento artístico).

Concepto erróneo: "El desarrollo del talento ignora las necesidades psicológicas, es decir, no se centra en el "niño completo "

- El desarrollo del talento se centra en todo el niño/a y reconoce que proporcionar oportunidades apropiadas para el aprendizaje y el logro mejora la salud psicológica. Los niños/as dotados pueden tener necesidades psicológicas especiales debido a un desajuste entre sus capacidades y propensiones y los apoyos ambientales disponibles. Los niños/as dotados varían en términos de rasgos de personalidad tanto como los niños/as no dotados, y hay poco apoyo empírico para muchas de las características psicológicas o socioemocionales atribuidas solo a los/las estudiantes dotados. En lugar de definir los rasgos psicológicos de la alta capacidad, en un marco de desarrollo del talento, las habilidades psicosociales se desarrollan al servicio del logro y el crecimiento social y emocional saludable. El cultivo activo y el desarrollo de estos resultarán, en que más niños/as puedan alcanzar los





niveles más altos que desean y se sientan personalmente satisfechos con sus elecciones.

Concepto erróneo: "En un marco de desarrollo del talento, es posible 'perder' la alta capacidad [*giftedness*]"

- Si los niños/as no desarrollan sus capacidades, de hecho pueden perder terreno y parecer menos capaces en comparación con sus compañeros/as que han seguido obteniendo logros. Debido a que el talento se basa en un proceso de desarrollo, influenciado por la interacción de capacidades innatas y experiencias, un alto cociente intelectual en la infancia puede no traducirse en altos niveles de logros específicos de un dominio dado en la adolescencia o la edad adulta. La motivación puede aumentar y disminuir. El papel de la educación para los más capaces es ayudar en la transición crítica de la capacidad general a áreas específicas de talento, cultivar la motivación y proporcionar oportunidades apropiadas para que esto no suceda.

Concepto erróneo: "Un marco de desarrollo de talento no sirve adecuadamente para los que no rinden bien"

- El bajo rendimiento puede deberse a la falta de oportunidades desafiantes adecuadas, que deberían estar disponibles para todos los estudiantes que puedan beneficiarse de ellas. Sin embargo, como resultado de una falta de interés o motivación o de habilidades psicosociales poco desarrolladas (por ejemplo, miedo a la competencia), un estudiante puede no ser un buen candidato para las experiencias de desarrollo del talento en un momento particular de su vida. Para los estudiantes más jóvenes, estudiantes con discapacidades y cualquier otro que haya tenido oportunidades limitadas para desarrollar el conocimiento, las habilidades u otras características que se esperan de los estudiantes que reciben servicios de programas para estudiantes dotados, hay mucha más libertad con respecto a la falta de logros demostrados. En algún momento, sin embargo, el logro en el dominio tiene que importar. En niveles más altos de educación y capacitación, el logro será el factor determinante para la inversión y los servicios continuos.

Concepto erróneo: "Todos podrían ser dotados/as si tuvieran las oportunidades para serlo"

- Si bien las oportunidades mejoran el logro de todos, no harán que todos sean talentosos/as. La capacidad afecta a la forma en la que un individuo puede aprovechar o capitalizar al máximo las oportunidades de que disponga (por ejemplo, una tasa de crecimiento más rápido cuando se le brindan experiencias con un nivel de desafío adecuado).

Concepto erróneo: "El desarrollo del talento solo se centra en las personas que pueden llegar a ser eminentes"

- Los apoyos necesarios para las contribuciones de nivel eminente son complejos y raros. No es posible identificar qué niños/as pueden alcanzar, eventualmente, esos niveles más altos y no se debe perseguir como un





objetivo del programa. Sin embargo, los caminos hacia carreras distinguidas y creativas en la edad adulta son bien conocidos en muchos dominios, y los programas para los más capaces pueden tratar de proporcionar, a más estudiantes, los apoyos y oportunidades necesarios para alcanzar niveles más altos de rendimiento. Los programas para alumnos dotados son responsables de ayudar a aquellos niños/as con las capacidades y el deseo de avanzar en los caminos del desarrollo del talento, llevando a los estudiantes a la siguiente etapa del mismo, incluso a niveles postsecundarios y más allá; y, para aquellos individuos talentosos que eligen, como punto final de la edad adulta, una pericia excepcional, liderazgo o productividad creativa en sus campos elegidos.

Concepto erróneo: "La inteligencia es hereditaria"

- De acuerdo a los resultados los genes son los responsables de hasta un 55% de la inteligencia que adquiere una persona, sin embargo, los factores sociales también influyen en el desarrollo de la inteligencia. Esto nos da a entender que también hay una parte significativa, aproximadamente la mitad, que se desarrolla si las condiciones familiares, sociales y personales son buenas. Por ejemplo, asumir que la inteligencia es totalmente genética implicaría aceptar que dos hermanos gemelos pueden tener la misma capacidad de comprender y resolver problemas. Sin embargo, como seres sociales que somos, permitimos la influencia e incidencia del entorno social en el que nos manejamos. Por tanto, la realidad parecería demostrar que la inteligencia de una persona tiene un componente genético, pero también se ve influenciada por el contexto social en el que esa persona vive.

### 3. Indicadores de la alta capacidad

#### 3.1 Indicadores

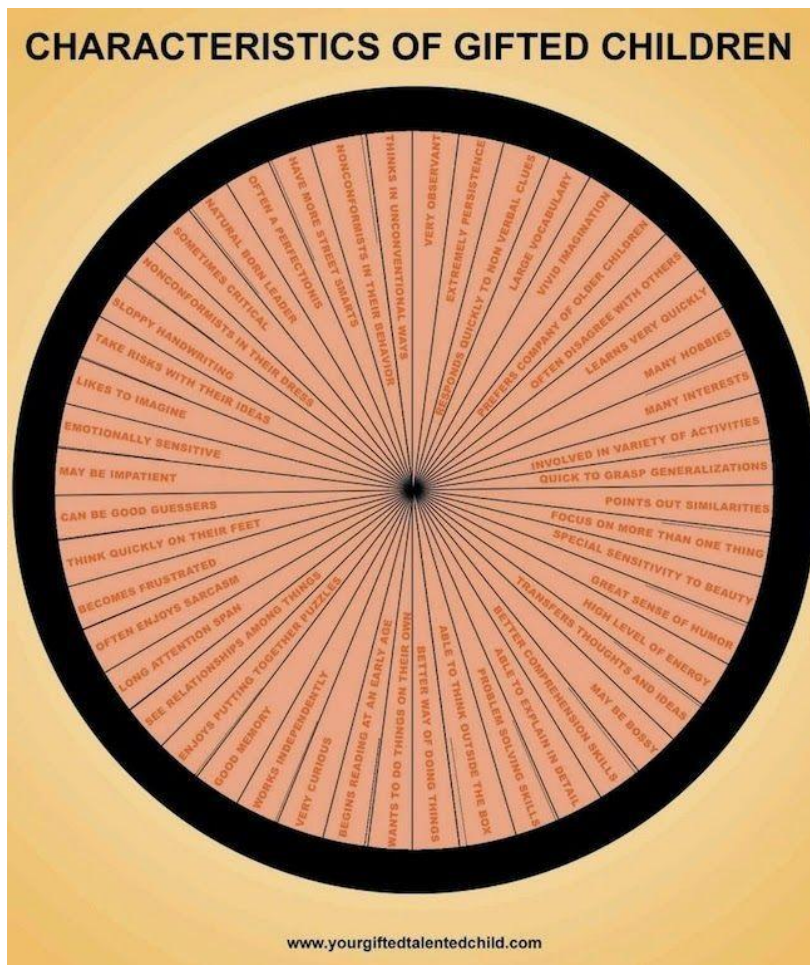
Estas características pueden estar presentes en niños/as con altas capacidades, pero como ya habréis podido deducir de lo anteriormente explicado, no necesariamente tienen que cumplir con estas características, por tanto, pueden presentarlas o no, en diferentes intensidades o grados.

Estas son algunas de las más típicas que podrían ayudarnos a elaborar un perfil aproximado:





## CHARACTERISTICS OF GIFTED CHILDREN



- Extremadamente persistentes siempre y cuando les guste el tema que se está abordando.
- Responden de manera rápida a estímulos no verbales.
- Vocabulario amplio.
- Imaginación muy despierta.
- Prefieren la compañía de niños mayores.
- A menudo suelen estar en desacuerdo con las opiniones de los demás.
- Aprenden muy deprisa.
- Tienen muchas aficiones.
- Tienen muchos intereses.
- Se involucran en una gran variedad de actividades.
- Son rápidos/as generalizando, porque ven la relación entre las cosas.
- Señalan las similitudes y descubren las razones.
- Se centran en más de una cosa, tema, etc.
- Especial sensibilidad hacia la belleza.
- Gran energía personal.
- Transfieren fácilmente sus pensamientos e ideas.





- Pueden tender a ser jefes/as, son autoritarios/as.
- Buenas habilidades de comprensión.
- Capaces de explicar algo en detalle.
- Capacidad de solución de problemas.
- Capaces de pensar de manera abstracta y original.
- Son creativos/as, se salen de lo común.
- Buscan la mejor manera de hacer las cosas.
- Les gusta hacer las cosas por sí mismos/as.
- Empiezan a leer a edades tempranas.
- Son muy curiosos/as.
- Trabajan independientemente.
- Tienen buena memoria.
- Disfrutan haciendo puzzles.
- Son buenos/as viendo las conexiones entre las cosas.
- Largos periodos de atención si la actividad les interesa.
- A menudo disfrutan con la ironía o el doble sentido de las cosas.
- Piensan por sí mismos/as.
- Pueden ser buenos deduciendo, descubriendo.
- Tienden a ser impacientes, sobre todo si la clase avanza a un ritmo lento.
- **Son emocionalmente sensibles.\***
- Les gusta imaginar.
- Asumen riesgos con sus ideas.
- Letra descuidada.
- Son inconformistas en su modo de vestir.
- Suelen ser críticos/as.
- Son líderes natos.
- A menudo son perfeccionistas.
- Son capaces de desenvolverse en situaciones reales.
- Tienden a ser inconformistas.
- Piensan de manera diferente.

### 3.2 Sensibilidad e intensidad.

\*Sensibilidad e intensidad emocional se suelen citar como rasgo distintivo de muchos niños/as con AC, especialmente los altamente dotados/as (Clark, 1997; Piechowski, 1991).

“Una de las características básicas de los superdotado/as es su intensidad y el expandido campo de su experiencia subjetiva. La intensidad, en particular, debe ser entendida como una característica cualitativamente distintiva. "No es una cuestión de grado sino de diferente cualidad de la experiencia: más vívida, absorbente, penetrante, compleja... “(Piechowski, 1991, p.2).





Según Sommers (1981), el retrato de la persona emocionalmente intensa, tal como emerge de la investigación, contrasta significativamente con el punto de vista tradicional. El retrato revela que un alto nivel de responsividad emocional puede estar asociado a una avanzada organización cognitiva. Todas las estrategias cognitivas encontradas están relacionadas con la habilidad de responder más emocionalmente, señales de una más alta organización de la conciencia- una conciencia que podría estar gobernada por un bien estructurado sistema de valores, obligaciones y creencias, pero no por estimulaciones momentáneas.

Las personas altamente dotadas y talentosas pueden ser enérgicas, intensamente constantes y concentradas en sus metas y propósitos, y dotadas de una vívida intensidad emocional. Todas estas observaciones nos llevan a la cuestión de si existe una particular relación entre habilidad intelectual e intensidad emocional y también nos podemos preguntar si la intensidad emocional es parte de alto potencial intelectual, o es parte de las características de personalidad de las personas con ACI.

En el campo de la educación de niños/as altamente dotados a menudo no es bien sabido que esta alta capacidad tiene una subestructura emocional, así como una subestructura cognitiva: la complejidad cognitiva da lugar a la profundidad emocional. Los niños/as superdotados no sólo piensan de forma diferente a la de sus compañeros, también sienten de forma diferente.

### 3.3 Conceptos clave de la Teoría de la Desintegración Positiva (TDP) según Dabrowski

La intensidad emocional puede entenderse como una característica positiva presente en los niños con ACI en el contexto de la teoría de Dabrowski del desarrollo emocional. El desarrollo emocional es producto de la interacción entre el Potencial de Desarrollo (En adelante, PD) del individuo y el medio ambiente.

El PD está constituido por los talentos de la persona, su inteligencia, cinco formas de sobreexcitabilidades (podéis ampliar información sobre los tipos de sobreexcitabilidad en los enlaces que hay en la bibliografía) y la capacidad de transformación interior. (Dabrowski 1967; Piechowski 1979).

La Teoría de la Desintegración Positiva es un punto de partida que podría ayudar a hacer más eficaz la identificación de los niños/as altamente dotados. La TPD es una teoría del desarrollo de la personalidad que ofrece un enfoque diferente de ver la ACI. La teoría de Dabrowski se centra en el papel fundamental que la intensidad de la experiencia humana ejerce en el desarrollo y subraya específicamente el papel que desempeñan las emociones en el PD individual.

La TPD no es una teoría de la Alta Capacidad, pero proporciona un marco de referencia que puede utilizarse como base para caracterizarla y desarrollar un método de identificación. Por otra parte, la investigación basada en la TDP ha estado limitada hasta hace no mucho por la existencia de pocos instrumentos de medida basados en ella, y por la longitud y la dificultad de interpretación de los pocos cuestionarios existentes.





Dabrowski (1972) destacó la importancia de las emociones en el desarrollo y creía que era necesaria una teoría del desarrollo humano, "donde los factores emocionales no son considerados simplemente como rebeldes subordinados de la razón sino que pueden adquirir el papel dominante como moldeadores de desarrollo"

#### 4. Bibliografía

<https://www.javiertouron.es/el-desarrollo-del-talento-como-marco-para-entender-la-educacion-de-los-mas-capaces-1-3/>

<https://www.programatalentum.es/falsos-mitos-sobre-las-altas-capacidades-intelectuales/>

<https://cuentosparacrecer.org/blog/20-mitos-sobre-las-altas-capacidades/>

<https://www.javiertouron.es/sabes-como-son-los-ninos-de-alta/>

[www.yourgiftedtalentedchild.com](http://www.yourgiftedtalentedchild.com)

<https://www.psicologia-online.com/la-teoria-de-la-desintegracion-positiva-y-la-alta-capacidad-2695.html>

Ackerman, C. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roeper Review*, 19(4), 229-236.

Clark, B. (1997). *Growing up gifted*. New Jersey: Prentice-Hall.

Dabrowski, K. (1937). Psychological bases of self-mutilation. *Genetic Psychology Monographs*, 19, 1-104.

Dabrowski, K. (1964). *Positive disintegration*. Boston: Little, Brown.

Dabrowski, K. (1967). *Personality-shaping through positive disintegration*. Boston: Little Brown.

Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness: neuroses and psychoneuroses from the perspective of positive disintegration*. London: Gryf Publications.

Dabrowski, K. (1996). *Multilevelness of emotional and instinctive functions*. Lublin: KUL.

Dabrowski, K., & Piechowski, M. M. (1977). *Theory of Levels of Emotional Development*. Oceanside, NY: Dabor Science Publications.

Dabrowski, K., & Piechowski, M. M. (1977). *Theory of levels of emotional development. Vols I y II.* . Oceanside, NY: Dabor Science Publications.

Dabrowski, K., Kawczak, A., & Piechowski, M. M. (1970). *Mental growth: through positive disintegration*. London: Gryf.

Kawczak, A. (1970). The methodological structure of the theory of positive disintegration. En K. Dabrowski, A. Kawczak, & M. Piechowski (Edits.). London: Gryf.

Lombroso, C. (1905). La psicología dei testimoni nei processi penali. *Scuola Positiva*, 15.

Mika, E. (2002). Patterns of overexcitabilities in gifted children – a study. *The Fifth International Conference of the Theory of Positive Disintegration*. Fort Lauderdale, FL.

Miller, N. B., & Silverman, L. K. (1987). Levels of personality development. *Roeper Review*, 9(4).





- Piechowski, M. M. (1979). Developmental potential. In N. Colangelo, & R. Zaffrann (Eds.), *New Voices in Counseling the Gifted* (pp. 25-57). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Piechowski, M. M. (1979). Levels of emotional development. *Illinois Teacher-of-Home-Economics*, 22(3), 134-139
- Piechowski, M. M. (1986). The concept of developmental potential. *Roeper Review*, 8, 190-197.
- Piechowski, M. M. (1991). Emotional development and emotional giftedness. In N. Colangelo, & G. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 285-306). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Piechowski, M. M., & Colangelo, N. (1984). Developmental potential of the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28, 80-88.
- Piechowski, M. M., & Cunningham, K. (1985). Patterns of overexcitability in a group of artists. *Journal of Creative Behavior*, 19, 153-174.
- Piechowski, M. M., Silverman, L. K., & Falk, R. F. (1985). Comparison of intellectually and artistically gifted on five dimensions of mental fun

[Campaña ASAC \(versión larga\)](#) campaña ASAC



[Altas capacidades: Los viejos mitos nunca mueren | UNIR OPENCLASS](#)





[Altas Capacidades, ¿Distintivo de "Etiqueta Negra"?](#)



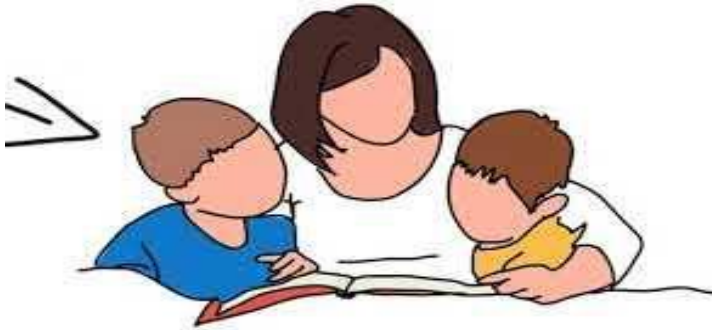
[Altas Capacidades. Mitos y Realidad](#)





KIDACTICA  
Formación y Asesoramiento

Cursos, Mentorías y Prácticas  
Impulsa tu Carrera Profesional



[¿Por que no me ves? - YouTube](#)

