

**COMPROBACIÓN DE LA BONDAD PSICOMÉTRICA DE UN INSTRUMENTO  
PARA LA DETECCIÓN DE ALTAS CAPACIDADES EN ESPAÑA****TESTING THE PSYCHOMETRIC GOODNESS-OF-FIT OF AN INSTRUMENT FOR  
THE DETECTION OF HIGH ABILITIES IN SPAIN**

Garoé Delgado López y Michelle Padrón León

Facultad de Psicología y Logopedia, Universidad de La Laguna

Autor para correspondencia: [alu0101419336@ull.edu.es](mailto:alu0101419336@ull.edu.es) y [alu0101321318@ull.edu.es](mailto:alu0101321318@ull.edu.es)**Resumen**

El proceso de identificación de alumnos con altas capacidades (AACC) se desarrolla en dos etapas. Primero, se realiza una fase de detección a través de múltiples métodos para identificar a estudiantes con habilidades excepcionales, para luego pasar a una rigurosa fase de identificación. En España, este procedimiento varía según la comunidad autónoma, donde no existe un criterio unificado. Este estudio tiene como objetivo comprobar la bondad psicométrica del instrumento de detección DIAC-F. Para ello, se contó con la participación de 356 familiares de estudiantes de secundaria. Los resultados reflejan que la prueba es válida y fiable, además de mostrar relación con la variable perfeccionismo, aunque no con el factor de personalidad “Apertura a la experiencia”. A pesar de ello, este instrumento puede ser útil en un futuro para emplearse en el proceso de detección de población con altas capacidades.

*Palabras clave:* Alta capacidad, Detección, Apertura a la experiencia, Perfeccionismo.

**Abstract**

The process of identifying highly able pupils (AACC) takes place in two stages. First, a screening phase is carried out using multiple methods to identify students with exceptional abilities, before moving on to a rigorous identification phase. In Spain, this procedure varies according to the autonomous community, where there is no unified criterion. This study aims to test the psychometric goodness of fit of the DIAC-F screening instrument. To this end, 356 family members of secondary school students participated in the study. The results show that the test is valid and reliable, as well as showing a relationship with the variable perfectionism, although not with the personality factor ‘Openness to experience’. In spite of this, this instrument may be useful in the future for use in the process of detecting a highly able population.

**Keywords:** High capacity, Detection, Openness to experience, Perfectionism.

## Introducción

El alumnado de altas capacidades (AACC) requiere de una respuesta educativa específica. Esta población, que forma parte aproximadamente del 20% de la población escolar, incluyendo superdotados, precoces y aquellos que tienen algún tipo de talento (Clark, 2008), presenta diversas dificultades en el ámbito escolar que afectan directamente a su rendimiento académico (Bucaille et al., 2022; Jackson y Yup, 2022; Lovet, 2013). Algunas de estas dificultades se ven representadas en el aula a través de conductas de aburrimiento, de rechazo hacia actividades conocidas o cotidianas, la impaciencia a la hora de realizarlas y la desviación de la atención en aquellas que no encuentran atractivas o no forman parte de los tópicos que les motivan (Romero, 2013), siendo estos últimos a los que dirigen únicamente sus esfuerzos (Luque et al., 2017). Por otro lado, cabe destacar el rechazo que sufre este distinguido alumnado con respecto a sus iguales y la sobreexigencia impuesta tanto por sus familiares como por el entorno educativo (Cavilla, 2019; Cross y Cross, 2015; Cross et al., 2019). Asimismo, estas circunstancias pueden desembocar en sentimientos de estrés o ansiedad y bajos niveles de autoestima (González-Cabrera et al., 2019).

El primer paso a realizar para abordar esta situación es identificar de manera precisa a las personas que conforman este grupo. Para ello, se establecen dos etapas de actuación. En primera instancia, tiene lugar la fase de detección, donde las personas cercanas al alumnado, como son el profesorado o los padres y madres del mismo, realizan un sondeo para identificar al estudiantado con aptitudes o habilidades excepcionales (Rodríguez et al., 2017). Tras la detección, tiene lugar la fase de

identificación, un proceso riguroso que se realiza a través de test psicológicos y de medidas psicométricas, que tiene como objetivo detectar las capacidades de los niños y niñas con el fin de orientarlas y fomentar su adecuado desarrollo.

Por otro lado, las familias presentan un papel fundamental en el diagnóstico de sus hijos e hijas, aportando información muy relevante para su detección. Son capaces de detectar en primera instancia, y a través de un entorno personal, familiar y social, la presencia de algunas características propias de las personas con altas capacidades. De esta forma, la Comunidad Autónoma de Canarias incluye en las evaluaciones psicopedagógicas escalas dirigidas a las familias, con la finalidad de que estas puedan indicar la presencia y frecuencia de indicios de altas capacidades en sus hijos (Comes, Díaz, Luque y Moliner, 2008). Asimismo, se ha podido observar que en el 70% de casos de detección, las figuras paternas han establecido un criterio correcto sobre el diagnóstico de sus hijos e hijas, estableciéndose así como un predictor básico para determinar AACC (Sánchez-Manzano, 2003).

Ambos procedimientos dependen de las distintas entidades geográficas, variando en cuanto a la localización territorial de los diferentes países como a nivel autonómico y nacional. Asimismo, en España no existe un criterio unificado para el proceso de detección e identificación, dado que cada comunidad autónoma es la responsable de establecer el procedimiento a seguir, siendo Andalucía, Aragón, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha y Castilla-León las únicas comunidades que incluyen en sus normativas una definición de la AACC (Quintero, 2021). En Canarias, el proceso de detección se realiza de forma generalizada

durante el primer curso de Educación Primaria. Este procedimiento se lleva a cabo a través de las escalas EOPAM, destinada a las familias, y EOPRO, destinada al profesorado, donde la obtención de una puntuación superior a 125 en la primera y/o superior a 100 en la segunda, te da acceso a la fase de identificación (González, 2011). Por otro lado, en países como Brasil, se emplea un instrumento observacional llamado Guía de observación directa en el aula (Guenther, 2014), mientras que en México se emplean actividades exploratorias, inventarios o entrevistas a compañeros, familias y docentes, junto a otras técnicas y herramientas, para el proceso de detección (Secretaría de Educación Pública, 2022). Es debido a esta dificultad para establecer un criterio unificado por el que existen pocas herramientas de detección técnicamente sólidas que cumplimenten a la prueba de Cociente Intelectual (CI), dificultando así el diagnóstico de las mismas (Jarosewich, Pfeiffer y Morris, 2002).

El proceso de detección se basa en el fundamento teórico que define a una persona de alta capacidad, considerando no solo aspectos intelectuales, sino también otros elementos clave como la creatividad, la personalidad, las habilidades socio afectivas e incluso la motivación (Aperribai y Garamendi, 2020). Son diversas las características socio afectivas que se han utilizado para comparar y corroborar la existencia de diferencias entre la población con alta capacidad y la normativa. Los rasgos de la personalidad, observados a través del modelo Big Five (McCrae y Costa, 1987), han sido el foco de comparación en diversos estudios. Por una parte, se ha contemplado que las personas con AACC presentan puntuaciones más altas en el bloque de apertura a la experiencia

respecto al grupo normativo (Ackerman y Heggstad, 1997; DeYoung, 2011; Ogurlu y Özbey, 2022; Stanek, 2014). Sin embargo, otros estudios han demostrado que la única diferencia existente entre ambos grupos sucede en el factor de “responsabilidad”, obteniendo puntuaciones significativamente más elevadas para el grupo normativo frente al grupo con alta capacidad (Flores-Bravo et al., 2024). Asimismo, el factor “perfeccionismo” se ha visto involucrado en la búsqueda de esta diferenciación de grupos, mostrando en algunos estudios que las personas con AACC presentan mayores puntuaciones que las personas que no poseen esta característica (Sastre-Riba, 2012; Stoeber y Corr, 2016), dividiéndose en algunos estudios como perfeccionismo intrínseco y perfeccionismo extrínseco, presentando puntuaciones más altas en el grupo con alta capacidad sólo en el nivel intrínseco (González y Gómez, 2022), mientras que en otras situaciones esta población no presenta diferencias con su población normativa (Mendaglio, 2007; Sastre-Riba y Fonseca, 2019). Con respecto a la toma de decisiones, otras investigaciones han mostrado que los alumnos con AACC presentan mejores resultados debido a un mayor autocontrol cognitivo para posponer las recompensas inmediatas y la calidad de la decisión, respecto al grupo normativo (Pérez-Tejera et al., 2023).

De esta forma, se puede observar que las características socio afectivas presentan dificultades, como variables predictoras, a la hora de determinar y establecer un criterio diferencial entre las personas con habilidades excepcionales y el resto de la población, por lo que, junto a la carencia de métodos sólidos de evaluación, es necesaria la existencia de instrumentos capaces de albergar correctamente el amplio espectro de

características, tanto intelectuales como socio afectivas, que presentan este tipo de población, así como la escala DIAC-D o el DIAC-F, creadas en las Islas Baleares por Rodríguez et al. (2017), que buscan cumplir con esta función. Estas pruebas están diseñadas para ser contestadas por el profesorado (DIAC-D) y/o los familiares de estos jóvenes (DIAC-F), presentando diferentes versiones, en base a la etapa educativa del alumnado, para primaria y secundaria.

Por lo tanto, haciendo referencia a la importancia de las familias en el proceso de detección de las altas capacidades, el objetivo de este estudio consiste en la comprobación de la bondad psicométrica de la prueba DIAC-F.

## Método

### *Participantes*

Este estudio forma parte de una investigación más amplia, realizada con una muestra seleccionada por conveniencia de 1549 alumnos de 17 colegios e institutos de las Islas Canarias.

Para este estudio, a través de muestreo de intencional, tomando las respuestas de los 356 familiares de la muestra anteriormente citada, que colaboraron respondieron a la prueba de detección, de los cuales 51 eran alumnos con altas capacidades (con un CI superior a 120), mientras que 305 no lo eran. Estos adolescentes se encontraban entre 1º y 3º de la E.S.O., teniendo edades comprendidas entre los 11 y los 15 años ( $M=13,1$  y  $DT=0,883$ ).

### *Instrumentos*

En primer lugar, para la obtención de las puntuaciones de inteligencia se ha empleado el test de Matrices TAI (Test

Adaptativo de Inteligencia General), de TEA Ediciones (Abad et al., 2020). Este instrumento es una prueba de razonamiento inductivo basada en estímulos no verbales (matrices), y que tiene como finalidad estimar la inteligencia fluida (Gf) y la capacidad general o factor g. La consistencia interna de este test es de un  $\alpha$  de Cronbach de 0,86 (Sánchez-Sánchez et al., 2015).

Por otro lado, se empleó el instrumento de medida DIAC-F (Rodríguez et al., 2017) para la recogida de la valoración de los familiares o tutores legales de los alumnos sobre los posibles indicadores de altas capacidades que podrían estar presentes en ellos. Consiste en una escala dicotómica de 30 ítems, siendo el último de respuesta abierta, donde los familiares deben marcar con una «x» si están de acuerdo con el enunciado presentando o, por el contrario, dejando la casilla de respuesta en blanco en el caso de no estarlo. Para poder marcar la casilla, la persona debe entender que se trata de una conducta frecuente en el estilo de funcionamiento habitual de su hijo o hija, o si destaca frente a los demás. Asimismo, en este estudio se aplicó la versión adaptada para Educación Secundaria de esta escala.

Para la obtención de las puntuaciones en personalidad, se administró el instrumento de medida denominado MASK 5 (Orbit et al., 2022). Se trata de una prueba diseñada para adultos y adolescentes que evalúa los cinco grandes factores de la personalidad (Apertura, Responsabilidad, Extraversión, Amabilidad y Estabilidad emocional). Esta escala de medida presenta 169 ítems de tipo Likert, donde los participantes debían asignar una puntuación que oscilaba entre 1 y 5 para indicar su respuesta en base al enunciado expuesto. Además, muestra unos resultados de fiabilidad adecuados en términos de

consistencia interna y fiabilidad retest (Nunnally, 1978).

Por último, para medir el perfeccionismo se utilizó la Escala de Perfeccionismo para Niños y Adolescentes (CAPS) (Flett et al., 2000) adaptada al español (Castro et al., 2004). Esta escala mide el perfeccionismo como concepto multidimensional y consta de 22 ítems distribuidos en dos bloques. El primer bloque, que cuenta con 12 ítems, está orientado al factor denominado “Perfeccionismo orientado a uno mismo”, en donde se reflejan las expectativas personales derivadas de una autoevaluación del perfeccionismo intrínseco de cada individuo. El segundo bloque, denominado “Perfeccionismo prescrito socialmente”, que cuenta con 10 ítems, se caracteriza por evaluar el perfeccionismo motivado extrínsecamente. Los ítems tenían un formato de respuesta tipo Likert con una escala entre 1 y 5, siendo 1 “Muy en desacuerdo” y 5 “Muy de acuerdo”. Asimismo, la escala presenta una fiabilidad test-retest de 0,83 y un alfa de Cronbach de 0,85.

### *Procedimiento*

En primer lugar, se solicitó la aprobación del Comité de Ética de la Investigación y Bienestar Animal de la Universidad de La Laguna (CEIBA2021-0449), además de realizarse en cumplimiento con la legislación vigente sobre protección de datos. Primero, se solicitó la colaboración de los centros educativos, quienes, tras aceptar participar en la investigación, permitieron el contacto con las familias de los estudiantes menores de 14 años para obtener el consentimiento informado. En el caso de los estudiantes mayores de 14 años, se les informó de manera detallada que la participación era

completamente voluntaria y se solicitó igualmente su consentimiento informado. Este protocolo asegura el cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE nº 294 del 6 de diciembre) y del Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo del 27 de abril de 2016. Por otro lado, las pruebas se administraron en formato electrónico, utilizando ordenadores o tabletas. Durante todo el proceso de aplicación de las pruebas, se contó la presencia de al menos un supervisor o supervisora del equipo, debidamente cualificado, asegurando que las pruebas se llevaran a cabo de manera adecuada y bajo las condiciones establecidas, así como proporcionando instrucciones a los participantes.

### *Análisis de los datos*

En primer lugar, con el fin de observar la fiabilidad de la escala se analizaron los componentes por separado y el conjunto de los mismos a través del estadístico alfa de Cronbach. Posteriormente, para la determinación de evidencias de validez, se realizaron correlaciones de Pearson entre las puntuaciones del test y los criterios externos.

Todos estos análisis fueron desarrollados mediante el software JAMOVI versión solid 2.3.28.

### **Resultados**

En primer lugar, se midió la fiabilidad de la prueba y sus componentes a través de  $\alpha$  de Cronbach, resultando ser buena, con una puntuación de 0,867 para el test completo. Los componentes, por su parte, presentan puntuaciones aceptables para el factor *Cognitivo* y el factor *Creatividad y pensamiento divergente*, mientras que

resultaron ser dudosas para el factor *Aprendizaje*, pobre para el factor *Desarrollo emocional, social y moral*, e inaceptable

para el factor *Motivación e intereses* (véase tabla 1).

### Tabla 1

*Fiabilidad de la escala DIAC-F y sus componentes*

	<b><math>\alpha</math> de Cronbach</b>
DIAC-F	0,867
Cognitivo	0,727
Aprendizaje	0,693
Creatividad y pensamiento divergente	0,702
Desarrollo emocional, social y moral	0,559
Motivación e intereses	0,294

Por otro lado, se calcularon correlaciones entre las puntuaciones de inteligencia de los adolescentes y los componentes del instrumento DIAC-F donde, con el fin de simplificar la exposición de los resultados, se atribuyeron valores del 1 al 5 para referirse a cada uno de los componentes. Asimismo, las correlaciones mostraron relaciones significativas en todos los factores, a excepción del componente *Desarrollo emocional y social* (véase tabla 2).

**Tabla 2**

*Correlaciones entre inteligencia y la escala DIAC-F dividida por componentes*

		1	2	3	4	5
CI	r de Pearson	0,266	0,279	0,19	0,087	0,245
	valor p	<0,001	<0,001	<0,001	0,101	<0,001

*Nota.* 1: Factor Cognitivo; 2: Factor Aprendizaje; 3: Factor Creatividad y pensamiento divergente; 4: Factor Desarrollo emocional, social y moral; 5: Factor Motivación e intereses

Con objeto de buscar indicadores externos, se correlacionaron las puntuaciones de la prueba Matrices TAI de los jóvenes y los ítems de la prueba DIAC-F que explican directamente el constructo de inteligencia, siendo este bloque el

sumatorio de las puntuaciones de los factores *Cognitivo* y *Aprendizaje*. Los resultados mostraron una relación significativa entre las puntuaciones de inteligencia y los ítems del DIAC-F (véase tabla 3).

**Tabla 3**

*Correlación entre inteligencia e ítems de inteligencia del DIAC-F*

		Bloque inteligencia DIAC-F
CI	R de Pearson	0,3
	valor p	<0,001

Respecto a la variable de personalidad, se contrastaron las puntuaciones de los adolescentes en el factor *Apertura a la experiencia* de la escala MASK 5 y el factor *Creatividad y pensamiento divergente* del DIAC-F, mostrando ausencia de relación entre ambos factores (véase tabla 4).



**Tabla 4**

*Correlación entre Apertura a la experiencia y Creatividad y pensamiento divergente*

<b>Creatividad y pensamiento divergente</b>		
Apertura	R de Pearson	0,034
	valor p	0,538

Finalmente, se analizó la variable perfeccionismo a través del mismo tipo de análisis, donde se contrastaron las puntuaciones de los jóvenes en perfeccionismo intrínseco y extrínseco, “Perfeccionismo orientado a uno mismo” y “Perfeccionismo prescrito socialmente”

respectivamente, de la escala CAPS, y un ítem de la escala DIAC-F llamado *Perfeccionista*, reflejándose una relación significativa exclusivamente en el bloque intrínseco “Perfeccionismo orientado a uno mismo” (véase tabla 5).

**Tabla 5**

*Matriz de correlaciones entre los bloques del test CAPS y DIAC-F*

		<b>Bloque intrínseco</b>	<b>Bloque extrínseco</b>
Ítem "Perfeccionista"	R de Pearson	0,283	0,062
	valor p	<0,001	0,248



## Discusión

Los resultados hallados muestran que la prueba es fiable al presentar  $\alpha$  de Cronbach de 0,867. Por otro lado, el análisis de la validez de criterio entre las puntuaciones de inteligencia de los adolescentes y los factores del DIAC-F, refleja relaciones significativas en todos los factores de la prueba, a excepción del factor *Desarrollo emocional, social y moral*, mostrando, a nivel general, una buena relación de la prueba con el constructo de inteligencia, aspecto que se afianza con la relación significativa existente entre las puntuaciones de la prueba Matrices TAI y los ítems que componen el bloque de inteligencia del DIAC-F.

Por otro lado, el contraste entre el factor de *Apertura a la experiencia* de la prueba MASK 5 y el bloque de *Creatividad y pensamiento divergente* del DIAC-F va en contra de la literatura que explica una relación entre las personas con AACC y este factor de personalidad (Ackerman y Heggestad, 1997; DeYoung, 2011; Ogurlu y Özbey, 2022; Stanek, 2014), ya que no se presentó ninguna relación significativa entre las puntuaciones, dando a entender que el test de detección no contempla esta variable de personalidad en el desarrollo de sus enunciados.

Por otra parte, los bloques intrínseco y extrínseco de la escala de perfeccionismo muestran una buena predicción de la prueba de detección debido a la relación significativa presente en el bloque intrínseco, respaldando la literatura que defiende una relación exclusiva de este bloque respecto al bloque extrínseco en población AACC (González y Gómez, 2022).

Las limitaciones principales de este estudio se centran en el reducido tamaño muestral del mismo, debido a que se contó con la participación de un número de padres y madres muy inferior al esperado, por lo que sería importante aumentar la muestra para consolidar el instrumento.

Además, es necesario seguir realizando contrastes entre estas pruebas y múltiples indicadores más, con el fin de afirmar y verificar diferentes aspectos de estudio, como pueden ser la implicación de los diferentes factores de personalidad (Flores-Bravo et al., 2024; Ogurlu y Özbey, 2022; Stanek, 2014), la existencia o no de una posible relación entre perfeccionismo y alta capacidad (González y Gómez, 2022; Mendaglio, 2007; Sastre-Riba, 2012; Sastre-Riba y Fonseca, 2019; Stoeber y Corr, 2016), o la implicación de variables socioafectivas en el desarrollo del alumnado de AACC, ya que en la situación actual estas carecen de una firme consolidación en cuanto a su implicación en la población con alta capacidad (Rocha et al., 2024).

En conclusión, el instrumento de detección DIAC-F, elaborado por Rodríguez et al. (2017), es una prueba válida y fiable que podría ser, con un mayor avance de los aspectos socio afectivos, un mecanismo interesante en el proceso de detección de alumnado con AACC.

## Financiación

Este trabajo se ha realizado con la financiación de la Fundación CajaCanarias (Empoderamiento femenino: Educar para la incentivación del talento a STEM. Ref 2020EDU95).

## Referencias

- Abad, F. J., Sánchez-Sánchez, F., y Santamaría, P. (2020). MATRICES-TAI. Test Adaptativo de Inteligencia General. <https://pseaconsultores.com/wp-content/uploads/2021/03/Matrices-TAI.-Test-Adaptativo-de-Inteligencia-General.pdf>
- Ackerman, P. L., y Heggestad, E. D. (1997). Intelligence, Personality, and Interests: Evidence for Overlapping Traits. *Psychological Bulletin*, 121(2), 219–245. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.2.219>
- Aperribai, L., y Garamendi, L. (2020). Percepción del profesorado de Educación Primaria sobre las características y la detección del alumnado con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Revista De Educación*, 390, 103-128. [10.4438/1988-592X-RE-2020-390-467](https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-390-467)
- Bucaille, A., Jarry, C., Allard, J., Brochard, S., Peudenier, S., y Roy, A. (2022). Neuropsychological profile of intellectually gifted children: A systematic review. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 28(4), 424-440. <https://doi.org/10.1017/S1355617721000515>
- Castro, J., Gila, A., Gual, P., Lahortiga, F., Saura, B. y Toro, J. (2004). Perfectionism dimensions in children and adolescents with anorexia nervosa. *Journal of Adolescence Health*, 35(3), 392-398. [10.1016/j.jadohealth.2003.11.094](https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2003.11.094)
- Cavilla, D. (2019). Maximizing the potential of gifted learners through a developmental framework of affective curriculum. *Gifted Education International*, 35(2), 136-151. <https://doi.org/10.1177/2F0261429418824875>
- Clark, B. (2008). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and school (7th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Comes G., Díaz E., Luque A., y Moliner O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista Educación Inclusiva*, 1(1), 103-117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3011828>
- Cross, J. R., y Cross, T. L. (2015). Clinical and mental health issues in counseling the gifted individual. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 163-172. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x>
- Cross, J. R., Vaughn, C. T., Mammadov, S., Cross, T. L., Kim, M., O'Reilly, C., Spielhagen, F. R., Da costa, M. P., y Hymer, B. (2019). A cross-cultural study of the social experience of giftedness. *Roeper Review*, 41(4), 224-242. <https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1661052>
- DeYoung, C. G. (2011). Intelligence and Personality. In *The Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 711–737). Cambridge University Press.

- <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977244.036>
- Flett, G., Hewitt, P., Boucher, D., Davidson, L., y Munro, I. (2000). *The Child-Adolescent Perfectionism Scale: Development, validation, and association with adjustment*. Unpublished manuscript, University of British Columbia.
- Flores-Bravo, J. F., Valadez, M. D., Rodríguez-Naveiras, E., y Borges, Á. (2024). *Análisis de las características de personalidad de estudiantes universitarios con altas capacidades* [Manuscrito en preparación]. Universidad de Guadalajara.
- González, A., y Gómez, M. (2022). Perfeccionismo y género en adolescentes de altas capacidades. *Talincrea*, 9(1), 88-98. <https://doi.org/10.32870/talincrea.vi17.45>
- González, V. (2011). *Guía para la detección temprana de discapacidades, trastornos, dificultades de aprendizaje y altas capacidades intelectuales*. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. [https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidad\\_es\\_apoyo\\_educativo/recursos\\_neae/publicaciones\\_especificas/publicacion\\_00564/](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidad_es_apoyo_educativo/recursos_neae/publicaciones_especificas/publicacion_00564/)
- González-Cabrera, J., Tourón, J., Machimbarrena, J. M., León-Mejía, A., y Gutiérrez-Ortega, M. (2019). Estudio exploratorio sobre acoso escolar en alumnado con altas capacidades: prevalencia y afectación psicológica. *Revista de Educación*, 382, 187-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-386-432>
- Guenther, Z.C. (2014). *Identificação de alunos dotados e talentosos: metodologia CEDET: versão 2014*. MG: ASPAT
- Jackson, R. L., y Yup, J. J. (2022). Identifying Gifted Underachievers: Validity Evidence for the Methods Used. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 1133–1159. <https://doi.org/10.1111/bjep.12492>
- Jarosewich, T., Pfeiffer, S.I. & Morris, J. (2002). Identifying gifted students using teacher rating scales: A review of existing instruments. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 20, 322-336. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/073428290202000401>
- Lovet, B. J. (2013). La ciencia y la política de los estudiantes superdotados con dificultades de aprendizaje. Una perspectiva de desigualdad social. *Revista Roeper*, 35(2), 136-143.
- Luque, R. J. M., Luque, P. D., y Hernández, D. R. (2017). Altas capacidades intelectuales y dificultades de aprendizaje. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, 24, 8-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7362189>
- McCrae, R.R., y Costa, P.T. (1987). Validation of the five-factor model

- of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81–90. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>
- Mendaglio, S. (2007). Should Perfectionism be a Characteristic of Giftedness?. *Gifted Education International*, 23, 221-232. <https://doi.org/10.1177/026142940702300303>
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill
- Ogurlu, U., y Özbey, A. (2022). Personality differences in gifted versus non-gifted individuals: A three-level meta-analysis. *High Ability Studies*, 33(2), 227–251. <https://doi.org/10.1080/13598139.2021.1985438>
- Ortet, G., Mezquita, L., Morizot, J., Ortet-Walker, J., y Ibáñez, M. I. (2022). Assessment of “los pequeños” Big Five: The Spanish version of the Big Five Personality Trait Short Questionnaire in adolescents. *Psychological Assessment*, 34(5), e32-e44. <http://dx.doi.org/10.1037/pas0001119>
- Pérez-Tejera, J., Cairós, M., Verche, E., y Borges, Á. (2023). Decision-making on an explicit risk-taking task in children and adolescents with high intellectual abilities: a neuropsychological perspective. *Revista Iberoamericana de Neuropsicología*, 6(2), 183-195. <https://neuropsychologylearning.com/portfolio-item/decision-making-on-an-explicit-risk-taking-task-in-children-and-adolescents-with-high-intellectual-abilities-a-neuropsychological-perspective/>
- Quintero, R. (2021, 25 de enero). Identificación en España. *GTISD*. <https://gtisd.net/identificacion-espana/>
- Rocha, A., Borges, Á., García-Perales, R., y Almeida, A. I. S. (2024). Differences in socio-emotional competencies between high-ability students and typically-developing students. *Frontiers in Education (Lausanne)*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1450982>
- 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 Educación, S. L. [https://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal\\_social/index/assoc/uib0036.dir/uib0036.pdf](https://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal_social/index/assoc/uib0036.dir/uib0036.pdf)
- Romero, S. C. (2013). La creatividad en la educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Revista de Investigación en Deporte y Salud*, 5(2), 221-228. <https://typeset.io/papers/la-creatividad-en-educacion-su-desarrollo-desde-una-4c4pqua808>
- Sánchez-Manzano, E. (2003). *Los niños superdotados: una aproximación a su realidad*. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/43238/01420122015198.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Sánchez-Sánchez, F., Fernández, P. S., y García, F. J. A. (2015). MATRICES: Test de inteligencia general. Tea. <https://pseaconsultores.com/wp-content/uploads/2020/10/MATRICES.-.-Test-de-Inteligencia-General.pdf>
- Sastre-Riba, S. (2012). Alta capacidad intelectual: perfeccionismo y regulación metacognitiva. *Revista de Neurología*, 54(1), 21-29. [https://www.researchgate.net/publication/287182729\\_Alta\\_capacidad\\_intelectual\\_Perfeccionismo\\_y\\_regulacion\\_metacognitiva](https://www.researchgate.net/publication/287182729_Alta_capacidad_intelectual_Perfeccionismo_y_regulacion_metacognitiva)
- Sastre-Riba, S. y Fonseca, E. (2019). Perfeccionismo y alta capacidad intelectual. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 79(1), 33-37. <https://acortar.link/CkKw4e>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria*. <https://www.educacionbc.edu.mx/wp-content/uploads/2022/08/guiadeatencioneducativa.pdf>
- Stanek, K. C. (2014). *Meta-Analyses of Personality and Cognitive Ability*. ProQuest Dissertations & Theses. <https://hdl.handle.net/11299/201107>
- Stoeber, J., y Corr, P.J. (2016). A short empirical note on perfectionism and flourishing. *Personality and Individual Differences*, 90, 50-53. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.036>.