

**Autoestima, perfeccionismo y género: una aproximación
en AACC.**

Alejandra Marrero Cabrera y Miriam Puerta Roldán

**Trabajo Fin de Grado de Psicología. Facultad de
Psicología y Logopedia. Universidad de La Laguna, curso
académico 2021-2022.**

**Tutorizado por Elena Rodríguez Naveiras y Triana
Aguirre Delgado**

Resumen

Según las investigaciones y estudios llevados a cabo en los últimos años, se ha establecido que las personas con altas capacidades son personas con unas características concretas y que las diferencian del resto de personas con inteligencia normal. Entre estas, se ha comprobado que, en perfeccionismo y autoestima, puntúan diferente en comparación a personas sin altas capacidades. Cabe destacar que, ser una niña con alta capacidad implica pertenecer a dos minorías, por lo que los estereotipos y expectativas impuestas pueden provocar incluso una mayor puntuación en estas variables. En este estudio se pretende comprobar si existen diferencias significativas en las variables de perfeccionismo y autoestima en función del género en personas de altas capacidades, y entre este grupo con personas de inteligencia normal. Se realizó un ANOVA para comprobar la interacción entre las variables autoestima, altas capacidades y género, un MANOVA para observar la interacción entre perfeccionismo y alta capacidad y género y una regresión lineal para saber cuál es la relación entre perfeccionismo y autoestima. Los resultados mostraron que hay diferencias significativas en autoestima y género a favor de las mujeres, diferencias significativas entre un factor de perfeccionismo (*prescrito socialmente*) y autoestima y diferencias significativas entre un factor de perfeccionismo (*orientado a sí mismo*) y género a favor de las mujeres.

Palabras clave: AACCC, género, perfeccionismo, autoestima.

Abstract

According to research and studies carried out in recent years, it has been established that persons with high abilities are persons with specific characteristics that differentiate them from other persons with normal intelligence. Among these, it has been found that, in perfectionism and self-esteem, they score differently compared to people without high abilities. It should be noted that being a girl with high abilities means belonging to two

minorities, so the stereotypes and expectations imposed can lead to even higher scores in these variables. This study aims to test whether there are significant differences in the variables of perfectionism and self-esteem according to gender in people with high abilities, and between this group and people with normal intelligence. An ANOVA was performed to check the interaction between the variables self-esteem, high abilities and gender, a MANOVA to observe the interaction between perfectionism and high ability and gender, and a linear regression to know the relationship between perfectionism and self-esteem. The results showed that there are significant differences in self-esteem and gender in favour of women, significant differences between a perfectionism factor (socially prescribed) and self-esteem, and significant differences between a perfectionism factor (self-oriented) and gender in favour of women.

Keywords: Gifted students, gender, perfectionism, self-esteem.

El perfeccionismo es un concepto psicológico con un recorrido relativamente corto en cuanto a su surgimiento (Sastre-Riba, 2012). Se trata de

un constructo multidimensional (Frost et al., 1990; Hewitt y Flett, 1991; Pyryt, 2007; Sastre y Fonseca, 2019) que se relaciona con el control cognitivo y se rige por unos altos estándares de rendimiento hacia la consecución de la propia excelencia, pudiendo ser o no un facilitador en su logro. Este concepto se forma a través de tres componentes con una gran influencia en el individuo, siendo estos la familia, el propio individuo, el área social y la académica (Neumeister, 2007; Neumeister et al., 2009; Cerna, 2020).

Dentro del concepto de perfeccionismo se ha hecho una distinción de tres tipos: el perfeccionismo adaptativo/saludable, el perfeccionismo maladaptativo/no saludable y la ausencia de perfeccionismo (Parker, 2002; Sastre, 2012; Sastre-Riba y Fonseca, 2019; Sastre et al., 2019). Por un lado, el perfeccionismo adaptativo/saludable está ligado a efectos positivos, entre los que destacan el orden, la satisfacción en las relaciones con sus iguales, la excelencia y los altos niveles de autoestima (Pyryt, 2007). Por otro lado, el perfeccionismo maladaptativo/no saludable se relaciona con altos niveles de ansiedad y bajos niveles de autoestima. La ausencia de perfeccionismo, por su parte, parece situarse en un nivel de bienestar medio entre los dos grupos anteriormente citados (Wang et al., 2016).

Autores como Hewitt y Flett (1991) han determinado la existencia de tres tipos de perfeccionismo: el orientado a sí mismo, que consta de un tipo de perfeccionismo que establece estándares y un criterio autocrítico bastante alejado de la realidad; el orientado hacia los demás, extendiendo las expectativas poco realistas hacia a los demás, generando una tendencia a actuar con mayor dominación y autoritarismo sobre el resto; y por último, el perfeccionismo prescrito socialmente, que viene indicado por la urgencia de cumplir las expectativas y los logros marcados por otras personas.

Otro concepto psicológico ampliamente estudiado es la autoestima, que se refiere a la imagen mental que las personas crean sobre sí

mismas y que refleja el grado de confianza, aceptación y valor afectivo que le atribuyen a sus propios recursos y a cómo se desenvuelven y se sienten en el entorno que les rodea (Arendar, 2014; García et al., 2019). Ya que se trata de una valoración subjetiva de carácter personal, que bien puede tener una connotación positiva o negativa, afectará a las relaciones interpersonales y la forma en la que los individuos se desenvuelven en distintos ámbitos de su vida (Arendar, 2014). En el ámbito escolar, el alumnado con una elevada autoestima es propenso a tener mejores relaciones sociales, un considerable liderazgo y una mejor comunicación (Aldana, 2012). Sin embargo, aquellos alumnos con una baja autoestima se relacionan con apatía, pasividad y aislamiento (Cándido et al., 2016).

Las variables perfeccionismo y autoestima han sido también estudiadas en otros campos y poblaciones más específicas como, por ejemplo, las altas capacidades (a partir de ahora mencionado como AACC) (Sastre et al., 2019). La alta capacidad se caracteriza por ser un fenómeno multidimensional (Algaba y Fernández, 2021; Renzulli, 2012; Sastre-Riba, 2020; Tourón, 2019) en el que se observa el manejo y relación de una cantidad considerable de recursos cognitivos en los diferentes niveles de inteligencia, como la rapidez en el aprendizaje (Cross y Coleman, 2005), una elevada habilidad para almacenar y manejar información y un alto desarrollo de la comprensión así como el interés por el entorno (Clark, 2002) entre otros, pudiendo destacar excepcionalmente en uno o varios de estos niveles (Barrera, et al., 2010; González et al., 2017). Además, no solo se evidencia este potencial en las áreas de conocimiento, sino que también se acompaña de unas necesidades especiales para su manifestación y desarrollo (Tarazona, 2011; Olszewski-Kubilius et al., 2015). Dadas estas necesidades especiales, se requiere una intervención específica para las personas con AACC (Barrenetxea-Mínguez y Martínez-Izaguirre, 2020; Mendioroz et al., 2019; Rodríguez-Naveiras y Borges, 2016).

Las expectativas de la sociedad expuestas para el alumnado con AACC y el miedo a no cumplirlas (Adderholt-Elliot, 1991) podría ser una razón por la cual la autoestima en estas se ve afectada. Se crea una frustración por no cumplir las metas impuestas por otros, lo que resulta en sentimientos de poca o nula aceptación hacia sí mismos (González, 2012). Del mismo modo, experimentar los quehaceres escolares como inútiles o no saber desenvolverse en el ámbito social, puede generar un fracaso escolar evidente o una baja autoestima, que podría estar causada por una autoexigencia excesiva y los sentimientos de ansiedad y frustración que se hayan generado por la misma (Lebihain y Tordjman, 2005).

En el alumnado de AACC, las investigaciones sobre perfeccionismo han mostrado resultados contradictorios. En algunos estudios no se ha encontrado una relación significativa entre las personas de AACC y la variable de perfeccionismo (Sastre-Riba y Fonseca, 2019), mientras que otros apuntan a que el alumnado con AACC sí tiende a ser más perfeccionistas (Sastre, 2012). En cuanto al estilo de perfeccionismo, hay investigaciones que avalan que las personas con AACC tienden a tener un componente perfeccionista adaptativo en contraste con los niños de alto rendimiento académico (LoCicero y Ashby, 2000). Sin embargo, otros apuntan a una relación entre las AACC con un estilo de perfeccionismo completamente desadaptativo, lo que puede conllevar un desajuste emocional (Guénolé et al., 2015; Guinard et al., 2012; Mofield y Parker, 2015; Wang et al., 2012).

Asimismo, hay estudios en los que se puede observar también la influencia de los roles impuestos para personas con AACC y la expectativa de cumplirlo, puede posibilitar desarrollar un perfeccionismo alto (García et al., 2019). Teniendo esto en consideración, independientemente del tipo de perfeccionismo que desarrolle la persona con AACC, conlleva a una elevada autocrítica y falta de confianza en la persona, afectando así a la autoestima (García y Sierra, 2011).

Al mismo tiempo, las diferencias de género también ejercen un papel fundamental dentro del propio grupo de personas con AACC en las dos variables antes mencionadas: perfeccionismo (Muñoz, 2018; Reis y McCoach, 2000; Reis, 1999) y autoestima (Kerr y Multon, 2015).

En cuanto al perfeccionismo, se ha encontrado que concretamente las niñas con AACC puntúan más alto en esta variable que sus iguales niños (Muñoz, 2018). En un estudio realizado por Siegle y Schuler (2000), se encontró que las niñas mostraban una mayor preocupación por los errores y aumentaba a medida que pasaban de curso académico. Las alumnas se inclinan por agrandar sus errores más de lo que son por el alto nivel de autocrítica y la gran insatisfacción personal, por lo que sus expectativas de logro son mayores (Domínguez, 2003). Además, tienden a referir su éxito a la suerte (Freeman, 2004; Freeman, 2005) y establecen una percepción respecto a sus capacidades y habilidades diferente a sus iguales hombres, añadiendo que los roles impuestos afectan a las expectativas y a la autoestima (Freeman, 2003; Freeman, 2004; Freeman, 2005; Kerr, 1997; Kerr, 1999, García et al., 2019).

En la etapa de la adolescencia, parte de la valoración e imagen de las personas sobre sí mismas viene capacitada por la opinión de los otros, preferentemente de los iguales y las dificultades académicas (Hirsch y Dubois, 1991). De esta manera, referirse a una persona con AACC como alguien con "rarezas" comúnmente por parte de los iguales ofrece una imagen negativa y poco acertada a este conjunto. Por ende, los estereotipos fijados a las AACC y, en el caso de las niñas, al género, van a afectar a su autoestima (González, 2012).

En relación a este concepto, hay estudios que dictaminan que las niñas con AACC poseen unos niveles más bajos de autoestima en comparación con niños de AACC (García et al., 2019, Kerr y Multon, 2015). Esto puede deberse al papel dispuesto sobre el género que tienen los hombres y las mujeres en la sociedad, y la necesidad de cumplir con dicho papel y ajustarse al modelo de lo que sería una niña con AACC (Adderholt-Elliot, 1991).

Se puede desarrollar una baja autoestima o incluso evitar y ocultar sus aptitudes, impidiendo así su detección y diagnóstico (Pérez, 2002), o llegando a desarrollar ciertos síndromes como el del impostor (Muñoz, 2018), complejo de cenicienta, síndrome de la perfección o síndrome de la abeja reina (Arendar, 2014; Clance e Imes, 1978; Dowling, 2014; Kerr, 1997; Pérez, 2022; Trillo, 2012).

El objetivo que se persigue en esta investigación es comprobar si existen diferencias significativas con respecto a las variables perfeccionismo y autoestima en personas de AACC en función del género. Por lo tanto, se establece que:

- Existen diferencias significativas en la variable de perfeccionismo a favor de las niñas de AACC.
- Existen diferencias significativas en la variable perfeccionismo a favor de las personas de AACC frente a las personas sin AACC.
- Existen diferencias significativas en la variable autoestima a favor de los niños con AACC.
- Existen diferencias significativas en la variable autoestima a favor de las personas sin AACC en comparación a las personas de AACC.

Método

Participantes

A través de un muestreo estratificado y se seleccionaron 168 participantes de una muestra de 1000, las cuales se dividieron en base a su puntuación del CI. El criterio para formar el grupo experimental fue tener una puntuación en el CI de 120 o más. En cuanto al grupo control, se formó por personas con una puntuación del CI de entre los valores 98-105. Además, se tuvieron en cuenta variables como edad, género y curso. Se establece una media de 13,2, una desviación típica de 0,887 y un rango de 12 a 15 para la variable edad, mientras que para la variable CI nos encontramos con una media de 115, una desviación típica de 13,9 y un rango de 98 a 146 (véase *tabla 1*). En cuanto al género, la muestra de participantes se compone de un 54,8% de hombres, siendo estos un total de 92 hombres y un 45,2% de mujeres, siendo estas un total de 76 mujeres (véase *tabla 1*). De 92 hombres, 46 no tienen AACC y 46 sí. De 76 mujeres, 38 no tienen AACC y 38 sí. De 84 personas sin AACC, 46 son hombres y 38 son mujeres. Y de 84 personas con AACC, 46 son hombres y 38 son mujeres (véase *tabla 2*).

Tabla 1*Datos descriptivos de la muestra*

	Edad	CI	AACC	Género
N	168	168	168	168
Perdidos	0	0	0	0
Media	13,2	115	0,500	0,452
Mediana	13,0	113	0,500	0,00
Desviación estándar	0,887	13,9	0,501	0,499
Mínimo	12	98,0	0	0
Máximo	15	146	1	1

Tabla 2*Distribución de AACC según Género*

AACC	Género		Total
	Hombre	Mujer	
No	46	38	84
Sí	46	38	84
<i>Total</i>	92	76	168

Instrumentos

Se emplearon tres pruebas para llevar a cabo el estudio, siendo la primera, el Test de Inteligencia General de Matrices de Sánchez-Sánchez, Santamaría y Abad (2015), mediante la resolución de matrices gráficas mide la inteligencia general (Factor G). Este cuenta con distintos niveles según la edad o el nivel formativo, incluyendo 36 ítems y con un alfa de Cronbach de 0.86.

Por otro lado, se aplicó la Escala de Autoestima de Rosenberg (1989) para adolescentes. Esta se compone por un factor con 10 ítems con respuesta de tipo Likert de 0 a 5, presentando una fiabilidad de 0.80.

Por último, la Escala de Perfeccionismo (Child-Adolescent Perfectionism Scale (CAPS)) adaptada por Castro et al. (2004), está compuesta por dos factores, el factor de perfeccionismo orientado a sí mismo, que mide los estándares y criterio propio de la persona, y el factor de perfeccionismo prescrito socialmente, que mide la urgencia de cumplir las expectativas y logros que han marcado terceras personas. La escala posee un total de 22 ítems con respuesta tipo Likert de 0 a 5 y presenta una fiabilidad test-retest de 0.83 y un alfa de Cronbach de 0.85.

Procedimiento

Se llevó a cabo una metodología de encuestas con diseño transversal para realizar el estudio. En cuanto a la recogida de datos, esta se desarrolló a través del proyecto '*Empodera*', financiado por la Fundación CajaCanarias (Empoderamiento femenino: educar para la incentivación del talento STEM. Ref 2020EDU5) y contando con la aprobación del Comité de Ética (CEIBA2021-0449). Se contactó con centros académicos para contar con su colaboración y antes de comenzar el pase de pruebas se recurrió a informar a los progenitores de todo el alumnado para obtener el consentimiento previo y firmado por los mismos, donde se informaba sobre la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE nº 294 de 6 de diciembre). El pase de pruebas se llevó a cabo

en las aulas del propio centro escolar donde se contó con un evaluador/a acompañado/a con un/a docente con una duración aproximada de dos horas y media, y fueron realizadas a través de dispositivos electrónicos.

Análisis de datos

Los análisis de datos de esta investigación se llevaron a cabo a través del software Jamovi (The jamovi project, 2022). Se analizó previamente la fiabilidad de los instrumentos, y tras esto, se efectuaron tres tipos de análisis. En primer lugar, con el objetivo de comprobar la capacidad predictiva de la variable perfeccionismo sobre la variable autoestima, se llevó a cabo un análisis de regresión múltiple. En segundo lugar, para estudiar las diferencias en la variable autoestima en base al género y las AACC se realizó un ANOVA. Y, por último, se ejecutaron dos MANOVA, uno para comprobar si hay diferencias significativas en los factores de perfeccionismo en cuanto al género, y otro para comprobar observar las diferencias significativas, pero en base a las AACC.

Resultados

Fiabilidad de los instrumentos

La fiabilidad de los instrumentos fue analizada a través del α de Cronbach para el cuestionario de autoestima, encontrándose una fiabilidad del 0,764 (véase *tabla 3*), y con el cuestionario de perfeccionismo con una fiabilidad del 0,850 (véase *tabla 3*). El factor de perfeccionismo orientado a sí mismo contó con una fiabilidad de 0,795 y en el factor prescrito socialmente, una fiabilidad de 0,772 (véase *tabla 3*).

Tabla 3*Estadísticas de Fiabilidad de las Escalas*

	α de Cronbach
Escala de autoestima	0,764
Escala de perfeccionismo	0,850
Escala de perfeccionismo factor orientado a sí mismo	0,795
Escala de perfeccionismo factor prescrito socialmente	0,772

Regresión Lineal

El modelo de regresión lineal se estableció para encontrar la capacidad predictiva del perfeccionismo sobre la autoestima. El supuesto de normalidad realizado mediante la prueba de Shapiro-Wilk sí se cumple (0,989; $p > 0,05$). Aunque el modelo dio resultados significativos, la capacidad predictiva del perfeccionismo en la autoestima no es relativamente grande, $R^2 = 0,0630$; $F(2, 165) = 5,55$; $p < 0,05$ (véase *tabla 4*). Además, no hubo resultados significativos entre la variable autoestima y el factor de perfeccionismo *orientado a sí mismo*, $F(1, 165) = 0,421$; $p > 0,05$, pero sí se encontraron resultados significativos entre la variable autoestima y el factor de perfeccionismo *prescrito socialmente*, $F(1, 165) = 6,039$; $p < 0,05$ (véase *tabla 5*).

Tabla 4*Medidas de Ajuste del Modelo*

Modelo	R	R ²	Prueba Global del Modelo			
			F	gl1	gl2	p
1	0,251	0,0630	5.55	2	165	0,005

Tabla 5*Prueba Omnibus ANOVA*

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Factor orientado a sí mismo	11,5	1	11,5	0,421	0,517
Factor prescrito socialmente	165,1	1	165,1	6,039	0,015
Residuos	4510,4	165	27.3		

Nota. Suma de cuadrados tipo 3

Diferencias de género en AACC y autoestima

Con vistas a encontrar diferencias de género en AACC y autoestima, se realizó un ANOVA. Se llevaron a cabo los supuestos de homogeneidad y normalidad. En la prueba de homogeneidad de varianzas realizado mediante la prueba de Levene, el supuesto no se cumple, $F(1,164) = 0,035$; $p < 0,05$, mientras que la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk se inclina a no rechazar la hipótesis nula al tener un valor estadístico de 0,989 y una probabilidad asociada mayor a 0,05. Respecto al ANOVA, no se mostraron diferencias significativas en AACC y autoestima, $F(1,164) = 0,0460$; $p > 0,05$, $\eta^2 = 0,000$, ni en AACC, autoestima y género $F(1,164) = 2,7019$; $p > 0,05$, $\eta^2 = 0,016$ (véase *tabla 6*). Sin embargo, sí se encontraron resultados significativos en autoestima y género, a favor de las mujeres, $F(1,164) = 0,031$; $p < 0,05$, $\eta^2 = 0,028$ (véase *tabla 6 y 7*).

Tabla 6*Datos descriptivos en el factor de autoestima en base al género*

	Género	Factor autoestima
N	Hombre	92
	Mujer	76
Media	Hombre	9,24
	Mujer	11,0
Desviación estándar	Hombre	4,77
	Mujer	5,90
Mínimo	Hombre	0
	Mujer	0
Máximo	Hombre	27
	Mujer	25

Tabla 7

ANOVA Factor Autoestima

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p	η^2
Modelo global	210,09	3	70,03	2,4799	0,063	
AACC	1,29	1	1,29	0,0460	0,830	0,000
Género	132,93	1	132,93	4,7345	0,031	0,028
AACC * Género	75,86	1	75,86	2,7019	0,102	0,016
Residuos	4604,73	164	28,08			

Perfeccionismo y género

Con vistas a comprobar si hay interacción entre los factores de perfeccionismo y género, se llevó a cabo un MANOVA . La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk se inclina a no rechazar la hipótesis nula al tener un valor estadístico de 0,986 y una probabilidad asociada mayor a 0,05. El supuesto de homogeneidad de varianzas realizado mediante la prueba χ^2 se cumple, $\chi^2(3, N=168)=2,29$; $p > 0,05$. En cuanto al análisis de MANOVA, no encontró diferencias significativas entre la variable género y el factor de perfeccionismo *prescrito socialmente*, $F(1,166)=2,23$; $p > 0,05$ (véase *tabla 9*). Sin embargo, sí se encontró diferencias significativas interacción entre el género y el factor de perfeccionismo *orientado a sí mismo*, siendo a favor de las mujeres, $F(1,166)=8,72$; $p < 0,01$ (véase *tabla 8 y 9*).

Tabla 8*Datos descriptivos de los factores de perfeccionismo en base al género*

	Género	Factor orientado a sí mismo	Factor prescrito socialmente
N	Hombre	92	92
	Mujer	76	76
Media	Hombre	24,6	16,5
	Mujer	27,3	18,5
Desviación estándar	Hombre	5,75	8,32
	Mujer	6,02	9,66
Mínimo	Hombre	13	0
	Mujer	11	0
Máximo	Hombre	37	38
	Mujer	38	40

Tabla 9*MANOVA perfeccionismo y género*

	Variable Dependiente	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Género	Factor orientado a sí mismo	301	1	301,0	8,72	0,004
	Factor prescrito socialmente	179	1	178,7	2,23	0,137
Residuos	Factor orientado a sí mismo	5728	166	34,5		
	Factor prescrito socialmente	13298	166	80,1		

Perfeccionismo y alta capacidad

Para comprobar si hay interacción entre los factores de perfeccionismo y género, se llevó a cabo un MANOVA. La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk se inclina a no rechazar la hipótesis nula al tener un valor estadístico de 0,986 y una probabilidad asociada mayor a 0,05. El supuesto de homogeneidad de varianzas realizado mediante la prueba χ^2 se cumple, $\chi^2(3, N=168)=0,0144$; $p >0,05$). En el MANOVA realizado para comprobar la interacción entre el factor de perfeccionismo y AACC, no se encontraron diferencias significativas entre el factor de perfeccionismo *prescrito socialmente*, $F(1,166)=0,860$; $p >0,05$, ni con el factor de perfeccionismo *orientado a sí mismo*, $F(1,166)=0,534$; $p >0,05$ (véase tabla 10).

Tabla 10*MANOVA perfeccionismo y AACC*

	Variable Dependiente	gl	Media Cuadrática	F	p
AACC	Factor orientado a sí mismo	1	19,3	0.534	0,466
	Factor prescrito socialmente	1	69,4	0.860	0,355
Residuos	Factor orientado a sí mismo	166	36,2		
	Factor prescrito socialmente	166	80,8		

Discusión

En esta investigación, el objetivo principal es ver las diferencias significativas y la interacción que se puedan establecer entre las variables autoestima y perfeccionismo, dentro del grupo de AACC y en función del género.

En base a las hipótesis planteadas, no se mantiene que existan diferencias significativas en la variable perfeccionismo en función del género en personas con AACC, como también ocurrió previamente en los estudios de Sastre-Riba y Fonseca (2019). Sin embargo, se puede comprobar que las niñas puntúan más en perfeccionismo en comparación a los niños, ya posean AACC o no, lo que concuerda con lo previamente visto en otras investigaciones como la de Muñoz (2018). Dentro de los niveles de perfeccionismo y en género, la mayor puntuación la califican niñas de AACC en el factor *orientado a sí mismo*. Esto puede estar ligado a que las niñas se encuentran con una presión mayor la hora de estudiar que los niños, y en cómo deben mostrarse ante los demás, intentando cumplir criterios y estándares poco realistas en cuanto a lograr las expectativas y estereotipos que se presentan socialmente.

Además, mientras que sí se encontraron diferencias significativas en la variable autoestima en función del género siendo a favor de las niñas, no se encontraron las mismas para personas con AACC, siendo resultados completamente opuestos a los encontrados en otros estudios (García et al., 2019, Kerr y Multon, 2015). Aunque se ha comprobado que, en su mayoría, las niñas poseen mayor autoestima que los niños, independientemente de que posean AACC o no, cabe destacar que al comparar a niñas con AACC y niñas sin AACC, las niñas con AACC puntuaban más bajo en autoestima. Las puntuaciones altas en autoestima de las niñas con AACC podrían deberse a que, a medida que se avanza en las investigaciones sobre las AACC y se implementan más programas, los mitos y estereotipos de las mismas puede que se estén menguando poco a poco.

A pesar de que sí hay cierta capacidad predictiva en el perfeccionismo para la autoestima, esta solo se encuentra para el factor de perfeccionismo *prescrito socialmente* con un 6%. Este factor, según Hewitt y Flett (1991), es una parte del perfeccionismo que viene dotada por las expectativas de los demás sobre uno mismo, así como cumplir las metas que terceros puedan imponer.

Si bien los resultados no han sido significativos en su totalidad, las pequeñas diferencias pueden ser indicativos de que la sociedad está cambiando respecto a la percepción existente de las personas con AACC, aunque, dentro del mismo colectivo, las mujeres siguen viéndose afectadas por los roles de género impuestos.

Puesto que una de las principales limitaciones de esta investigación es el tamaño de la muestra de AACC, se invita a realizar futuras investigaciones con una muestra mayor para que su validez externa sea favorable; además de investigaciones sobre este colectivo para comprobar si la perspectiva sobre las AACC está cambiando o no, y trabajar sobre los roles de género en mujeres de AACC. Por último, se propone generar estudios sobre la interacción entre las variables autoestima y perfeccionismo para obtener una visión más concreta.

Referencias

- Adderholt-Elliott, M. (1991). Perfectionism and the gifted adolescent. En M. Bireley y J. Genshaft (eds.). *Understanding the gifted adolescent: Educational, developmental, and multicultural issues* (pp. 65-75). Teachers College Press.
- Algaba, A. y Fernández T. (2021). Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 16(1), 60-74. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202>
- Arendar, R. (2014). La autoestima y sus vicisitudes. *Clínica e Investigación Relacional*, 8(3), 394-402. <https://acortar.link/ceeGTU>
- Barrenetxea-Mínguez, L. y Martínez-Izaguirre, M. (2020). Relevancia de la formación docente para la inclusión educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Atenas*, 1(49), 1-19. <https://acortar.link/OCCE5V>
- Barrera, A., Durán, R., González, J., y Reina, C. L. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación. <http://hdl.handle.net/11162/3171>
- Cerna, O. (2020). Escala de autoestima para adolescentes: Elaboración y análisis psicométrico. *Educa UMCH. Revista sobre educación y sociedad*, 1(15), 5-22. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202015.138>
- Clance, P. R., y Imes, S. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(3), 241-247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>

- Clark, B. (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. Merrill/Prentice Hall.
- Cross, T. L. y Coleman, L. J. (2005). School-Based Conception of Giftedness. En R. Sternberg y J. E. Davidson (eds). *Conceptions of Giftedness* (pp. 52-63). Cambridge University Press.
- Domínguez, P. (2003). La autoestima en niñas y adolescentes de altas habilidades. En P. Domínguez, L. Pérez, E. Alfaro y M^a V. Reyzábal (eds.). *Mujer y sobredotación: intervención escolar* (pp. 39-57). Dirección General de Promoción Educativa. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001369.pdf>
- Dowling, C. (2014). *El complejo de Cenicienta: El miedo de las mujeres a la independencia*. Debolsillo.
- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C., y Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- García, R., Canuto, I. y Cebrián, A. (2019). Alta capacidad y género: la autoestima como factor influyente en las diferencias entre sexos. *Contextos educativos*, (24), 77-93. <http://doi.org/10.18172/con.3934>
- García, A. y Sierra, J. (2011). Niños con altas capacidades intelectuales. Signos de alarma, perfil neuropsicológico y sus dificultades académicas. *Anales de Pediatría Continuada*, 9(1), 69-72. [https://doi.org/10.1016/S1696-2818\(11\)70010-5](https://doi.org/10.1016/S1696-2818(11)70010-5)
- González, L. (2012). Género, adolescencia y altas capacidades: un acercamiento a la afectividad. En I. Vázquez (Ed) *IV Congreso Universitario Nacional Investigación y Género* (pp. 35-40). Universidad de Sevilla.

- Guénolé, F., Speranza, M., Louis, J., Fourneret, P., Revol, O., y Baleyte, J.M. (2015). Wechsler profiles in referred children with intellectual giftedness: associations with trait-anxiety, emotional dysregulation, and heterogeneity of Piaget-like reasoning processes. *European Journal of Paediatric Neurology*, 19(4), 402-410. <https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2015.03.006>
- Guignard, J.H., Jacquet, A.Y., y Lubart, T. (2012). Perfectionism and anxiety: a paradox in intellectual giftedness? *PloS one*, 7(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0041043>
- Hewitt, P.L., y Flett, G.L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456-70. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456>
- Hirsch, B., y DuBois, D. (1991). Self-esteem in early adolescence: The identification and prediction of contrasting longitudinal trajectories. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(1), 53-72. <https://doi.org/10.1007/BF01537351>
- Kerr, B. (1997). *Smart Girls. A new psychology of girls, women, and giftedness*. Gifted Psychology Press.
- Kerr, B., y Multon, K. (2015). The development of gender identity, gender roles, and gender relations in gifted students. *Journal of Counseling and Development*, 93(2), 183-191. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00194.x>
- LoCicero, K., y Ashby, J. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A comparison to peers from the general cohort. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 22(3), 182–185. <https://doi.org/10.1080/02783190009554>

- Mendioroz, A., Rivero, G. y Aguilera, E. (2019). Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Profesorado*, 23(1), 265-284. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154>
- Mofield, E., y Parker, M. (2015). The relationship between perfectionism and overexcitabilities in gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(4), 405-427. <https://doi.org/10.1177/0162353215607324>
- Muñoz, P. (2018). Mujeres jóvenes de altas capacidades: aceptar y ser aceptada, sin miedo, sin violencia, con inteligencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 120, 129- 143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6859793>
- Neumeister, K.L. (2007). Perfectionism in gifted students: An overview of current research. *Gifted Education International*, 23(3), 254-263. <https://doi.org/10.1177%2F026142940702300306>
- Neumeister, K.L., Williams, K.K., y Cross, T.L. (2009). Gifted high-school students' perspectives on the development of perfectionism. *Roeper Review*, 31(4), 198-206. <https://doi.org/10.1080/02783190903177564>
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R., y Worrell, F.C. (2015). Re-pensando las altas capacidades: una aproximación evolutiva. *Revista de Educación*, 368, 40-65. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-297>
- Parker, W.D. (2002). Perfectionism and adjustment in gifted children. En G. L. Flett y P. L. Hewitt (eds.). *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 133-148). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10458-005>
- Pérez, L. (2002). Mujeres superdotadas y sociedad: del “burka” al síndrome de abeja reina. *Faisca: Revista de Altas Capacidades*, (9), 35-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476359>

- Pyryt, M.C. (2007). The Giftedness/perfectionism connection: Recent research and implications. *Gifted Education International*, 23(3), 273-279. <https://doi.org/10.1177/026142940702300308>
- Reis, S. (1999). Necesidades especiales de las niñas y mujeres muy inteligentes. En J. Ellis, y J. Willinsky (eds.). *Mujeres y superdotación. Un desafío a la discriminación educativa de las mujeres* (pp. 61-78). Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1104312>
- Reis, S. y McCoach, B. (2000). The Underachievement of Gifted Students: What Do We Know and Where Do We Go? *Gifted child quarterly*, 44(3), 152-170. <https://doi.org/10.1177/001698620004400302>
- Rodríguez-Naveiras, E. y Borges, A. (2016). Evaluación formativa y sumativa del Programa Integral Para Altas Capacidades (PIPAC). En D. Valadez., G. López., A. Borges., J. Betancourt y R. Zambrano (eds.). *Programas de intervención para niños con altas capacidades y su evaluación* (pp. 49-65). Manual Moderno.
- Sastre-Riba, S. (2020). Moduladores de la expresión de la alta capacidad intelectual. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 80(2), 53-57. <https://acortar.link/FqEYbV>
- Sastre-Riba, S. y Fonseca, E. (2019). Perfeccionismo y alta capacidad intelectual. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 79(1), 33-37. <https://acortar.link/CkKw4e>
- Sastre-Riba, S., Fonseca, E., y Ortuño, J. (2019). Desde la alta capacidad intelectual hacia el genio. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 60, 9-17. <https://doi.org/10.3916/C60-2019-01>
- Sastre-Riba, S. (2012). Alta capacidad intelectual: perfeccionismo y regulación metacognitiva. *Revista de Neurología*, 54(S01), S21-9. <https://doi.org/10.33588/rn.54s01.2012011>

- Tarazona, J. (2011). Experiencia en la atención a alumnos con talento y superdotación en el ámbito escolar. *Consensus*, 16(1), 91-97. <https://acortar.link/irA9A4>
- The jamovi project (2022). *jamovi*. (Version 2.3) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.
- Tourón, J. (2019). Las altas capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación: Concept and Identification Issues. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- Wang, K.T., Fu, C.C., y Rice, K.G. (2012). Perfectionism in gifted students: Moderating effects of goal orientation and contingent self-worth. *School Psychology Quarterly*, 27(2), 96-108. <https://doi.org/10.1037/a0029215>
- Wang, K.T., Permyakova, T.M., y Sheveleva, M.S. (2016). Assessing perfectionism in Russia: Classifying perfectionists with the short almost perfect scale. *Personality and Individual Differences*, 92, 174-179. <https://acortar.link/wxMshe>