



Comunicar

Revista Científica de Comunicación y Educación
Media Education Research Journal

E-ISSN: 1988-3293 | ISSN: 1134-3478

PREPRINT

Recibido: 2018-12-30
Revisado: 2019-02-14
Aceptado: 2019-02-19



Código RECYT: 70371
Preprint: 2019-05-15
Publicación Final: 2019-07-01

DOI: <https://doi.org/10.3916/C60-2019-01>

Desde la alta capacidad intelectual hacia el genio: Perfiles de perfeccionismo

From high intellectual ability to genius: Profiles of perfectionism

Dra. Sylvia Sastre-Riba

Catedrática en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Rioja (España) (sylvia.sastre@unirioja.es)
(<https://orcid.org/0000-0003-2432-5005>)

Dr. Eduardo Fonseca-Pedrero

Profesor Titular en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Rioja (España) (eduardo.fonseca@unirioja.es)
(<https://orcid.org/0000-0001-7453-5225>)

Dr. Javier Ortuño-Sierra

Profesor Contratado Doctor Interino en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Rioja (España)
(javier.ortuno@unirioja.es) (<https://orcid.org/0000-0003-4867-0946>)

Resumen

El objetivo de este estudio fue comprender los componentes asociados a distintos tipos de perfeccionismo descrito como: adaptativo/sano, mal adaptativo/insano o no perfeccionismo que pueden tener efectos positivos o negativos para el logro de la excelencia. Se exploró el número y contenido de las estructuras latentes del perfeccionismo como constructo multidimensional en una muestra de $n=137$ estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) con una media de edad de 13,77 años ($DT=1,99$). La conexión con el perfeccionismo positivo y negativo se analizó sobre la base de los diferentes perfiles de perfeccionismo. Se utilizaron las escalas «Almost Perfect Scale Revised» (APS-R) y la «Positive and Negative Perfectionism Scale-12». Los resultados mostraron tres clases latentes de perfeccionismo: «No Sano» (CL1), «Sano» (CL2) y «No Perfeccionista» (CL3). La CL1 mostró puntuaciones más altas en las subescalas de Discrepancia y bajas en Orden y Altos Estándares. La CL2 reveló puntuaciones altas en Altos Estándares y Orden. La CL3 mostró bajas puntuaciones en todos los dominios de perfeccionismo. Las diferencias fueron estadísticamente significativas entre las clases latentes en los dominios del perfeccionismo. Asimismo, se encontraron diferentes patrones de asociaciones de las clases latentes con el perfeccionismo Positivo y Negativo. Los resultados encontrados permiten atender a las estructuras latentes de perfeccionismo en estudiantes con ACI, que posibilitan delimitar, analizar y entender posibles perfiles latentes.

Abstract

The aim of the study was to understand the components associated with the types of perfectionism described as adaptive/healthy, maladaptive/unhealthy or non-perfectionism, which could offer positive or negative aspects



to improve excellence and well-being, exploring the number and content of the latent perfectionism structure as a multidimensional construct in a sample of High Intellectual Abilities (HIA) students. Links with Positive and Negative perfectionism were also compared across perfectionism latent profiles. A total of $n=137$ HIA students, mean age 13.77 years ($SD=1.99$), participated in a survey. The Almost Perfect Scale Revised (APS-R) and Positive and Negative Perfectionism Scale-12 (PNPS-12) were used. Results obtained showed three latent classes (LC): 'Unhealthy' (LC1), 'Healthy' (LC2) and 'No perfectionism' (LC3). LC1 showed high scores on Discrepancy subscales but low in Order and High Standards. LC2 displayed higher scores on High Standards and Order. LC3 displayed low scores across all perfectionism facets. Statistically significant differences were found across latent profiles in almost all perfectionism features. Different patterns of associations with Positive and Negative perfectionism were obtained across latent profiles. These findings address the latent structure of perfectionisms in HIA students and allow us to delimit, analyze, and understand the tentative latent profiles within the HIA arena.

Palabras clave / Keywords

Alta capacidad intelectual, estudiantes superdotados, estudiantes talentosos, perfeccionismo, procesos cognitivos, desarrollo mental, excelencia, era digital.

High intellectual ability, gifted students, talented students, perfectionism, cognitive processes, mental development, excellence, digital era.

1. Introducción

La Alta Capacidad Intelectual (ACI) no es un atributo estable, sino el resultado de la expresión de un alto potencial neurobiológico para la competencia intelectual, modulado por variables intra e interpersonales a lo largo de la trayectoria del desarrollo, desde la pequeña infancia hasta la adultez (Olzewski-Kubilius, Subotnik, & Worrell, 2015). Una de las variables intrapersonales que puede influir en la expresión del alto potencial inicial hasta la eminencia adulta (o genio) es el perfeccionismo. El perfeccionismo es un constructo multidimensional relacionado con un estilo de control cognitivo configurado por estándares de rendimiento y preocupación en mayor o menor medida por cometer errores (Frost, Marten, Lahart, & Rosenblate, 1990; Hewitt & Flett, 1991). El concepto de perfeccionismo ha cambiado desde una visión inicialmente unidimensional hacia la multidimensional (Leone & Wade, 2017; Shafran, Cooper, & Fairburn, 2002). En consecuencia, actualmente se caracteriza por estar compuesto por múltiples dimensiones que dan lugar a distintos instrumentos de medida, cuestión a tener en cuenta al analizar los perfiles posibles que se observen (Flett & al., 2014).

El perfeccionismo puede ser un constructo saludable con resultados positivos que pueden incluir altos logros y rendimiento académico (Damian & al., 2017; Damian, Stoeber, Negru, & Băban, 2014), pero a veces puede estar asociado con síntomas de ansiedad y depresión (Flett, Besser, & Hewitt, 2014; Roxborough & al., 2012). Por ello, el esfuerzo actual se dirige a comprender con mayor precisión las diferencias entre los aspectos que articulan el perfil de perfeccionismo (Sastre-Riba, Pérez-Albéniz, & Fonseca-Pedrero, 2016). También se considera que el perfeccionismo puede tener un rol central en la construcción de rasgos de personalidad, considerándose un patrón cognitivo. También, ha sido vinculado con la Alta Capacidad Intelectual (ACI), dada su relación con la consecución de logros de excelencia (Pyryt, 2007). Por ello, se interpreta como un estilo cognitivo ligado a la idea de excelencia y rendimiento tanto académico como en otros ámbitos (Damian, Stoeber, Negru-Subtirica, & Băban, 2017; Pyryt, 2007) y bienestar.

El estudio del perfeccionismo en niños y adolescentes se ha incrementado recientemente, dado que algunos estudiantes con ACI muestran altos estándares de rendimiento, a veces excesivos e imposibles de alcanzar, así como reacciones negativas frente al fracaso académico (Fletcher & Speirs-Neumeister, 2012). No obstante, la cuestión sobre si existe mayor prevalencia del perfeccionismo en estudiantes con ACI todavía no está resuelta, siendo preciso obtener más evidencias (Baker, 1996; Parker, Portesová, & Stumpf, 2001) con el fin de poder ofrecer guía y soporte a los padres,



profesores y profesionales vinculados a la optimización del rendimiento escolar y el papel de este en la cultura digital de los estudiantes.

Algunos estudios previos han mostrado que el perfeccionismo tiene una manifestación multidimensional en la ACI con consecuencias saludables/adaptativas pero también no saludables/mal adaptativas (Fletcher & Speirs-Neumeister, 2012). Por ejemplo, Parker (2002), administrando la escala de Frost y otros (1990), mostró tres tipos de perfeccionismo: un grupo saludable/adaptativo, con bajas puntuaciones en neuroticismo y mayor extroversión y agradabilidad, otro grupo no saludable/mal adaptativo con alta puntuación en neuroticismo, baja en agradabilidad y alta en apertura a la experiencia y, finalmente, otro grupo de no perfeccionistas. Otros estudios han obtenido resultados similares (Dixon, Lapsley, & Hanchon, 2004; Hewitt & Flett, 1991; Parker & al., 2001; Rice & Richardson, 2014; Schuler, 2000; Sironic & Reeve, 2015; Slaney, Rice, Mobley, Trippi, & Ashby, 2001; Smith & Saklofske, 2017). Por ejemplo, Dixon y otros (2004), revelaron los mismos tipos de estudiantes perfeccionistas en un grupo de adolescentes con ACI, junto a otro grupo caracterizado por mostrar un perfeccionismo negativo incluyendo altas puntuaciones en organización, altos estándares y preocupación por los errores. Este grupo fue el de mayor número de síntomas psicológicos y adaptación disfuncional. Otra investigación propuso tres tipos de perfeccionismo tras controlar su neuroticismo y gusto por el detalle, denominados como: no perfeccionismo, perfeccionismo adaptativo y perfeccionismo mal adaptativo (Rice, Richardson, & Tueller, 2014). Recientemente, estos tres tipos de perfeccionismo se han corroborado en otros estudios en diferentes países (Wang, Puri, Slaney, Methikalam, & Chadha, 2012; Wang, Yuen, & Slaney, 2009; Ortega, Wang, Slaney, & Morales, 2014). No obstante, otras investigaciones proponen un modelo de 6 clases tras aplicar un análisis de clases latentes a adolescentes. Tres de ellos fueron categorizados como perfeccionistas y distribuidos como perfeccionismo adaptativo, no-perfeccionismo, motivado externamente, perfeccionismo mal adaptativo y perfeccionismo mal adaptativo mixto, mientras que las otras tres clases representaban expresiones del no perfeccionismo (Sironic & Reeve, 2015).

Es interesante señalar, que en casi todos los estudios el perfeccionismo saludable/adaptativo se relaciona con efectos positivos, excelencia y altos niveles de autoestima, orden y satisfacción con la relación entre iguales (Pyryt, 2007). En cambio, el perfeccionismo no saludable/mal adaptativo se considera negativo dado que muestra bajos niveles de autoestima, altos niveles de ansiedad o discrepancia; mientras que los niveles de bienestar que acompañan al no perfeccionismo se sitúan entre los de los otros dos grupos descritos (Wang, Permyakova, & Sheveleva, 2016).

En suma, en función de su composición, el perfeccionismo puede tener un impacto positivo o negativo, facilitando o inhibiendo habilidades relevantes para, por ejemplo, la resolución de problemas, regulación metacognitiva y la excelencia. Por lo tanto, puede promover o limitar la óptima expresión del alto potencial intelectual inicial, así como el bienestar de estos estudiantes y, consecuentemente, el progreso científico, tecnológico artístico o social en el mundo actual y digital.

Con el fin de establecer las intervenciones apropiadas para la expresión del talento, es necesario llevar a cabo una evaluación fiable del perfeccionismo en grupos diferenciados, por ejemplo, con altas capacidades intelectuales. Por ello, es importante analizar la tipología del perfeccionismo mediante el uso de nuevas metodologías que permitan resolver algunas limitaciones de los análisis de clúster existentes; de ahí que el análisis de clases latentes (ACL) (dicotómico) o el análisis del perfil latente (APL) (continuo) son técnicas novedosas que podrían facilitar una mejor comprensión de los grupos y perfiles de perfeccionismo.

1.1. Objetivos

El objetivo general consistió en comprender los componentes asociados con los tipos de perfeccionismo descritos como adaptativo/saludable, mal adaptativo/no saludable (Chan, 2007; Costa & al., 2016; Damian & al., 2017; Fletcher & Speirs-Neumeister, 2012; Parker, 2002), o no-perfeccionismo, que podrían identificar los aspectos positivos para optimizar el logro de la excelencia y el bienestar, de acuerdo con las evidencias de la literatura científica sobre ACI.



Los objetivos específicos son: a) capturar la estructura latente de las dimensiones de perfeccionismo en niños y adolescentes con ACI; b) establecer asociaciones con el Perfeccionismo Positivo y Negativo mediante los perfiles latentes de perfeccionismo, intentando distinguir los más saludables/adaptativos para promover la óptima expresión del alto potencial intelectual como uno de los cambios en la era digital.

2. Materiales y métodos

2.1. Participantes

Un total de $n=137$ estudiantes con diagnóstico de ACI participaron en el estudio (60,8% hombres, 39,2% mujeres). Las edades oscilaron entre los 12 y 16 años ($M=13,77$; $DT=1,99$). Todos los estudiantes asistían al programa de enriquecimiento de la Universidad de La Rioja y tenían un diagnóstico profesional previo de ACI.

2.2. Instrumentos

Las medidas de perfeccionismo se obtuvieron mediante la aplicación de:

a) La «Almost Perfect Scale-Revised» (APS-R) (Slaney, Rice, Mobley, Trippi, & Ashby, 2001). La APS-R está formada por 23 ítems que miden el perfeccionismo adaptativo y mal adaptativo. La APS-R contiene las siguientes subescalas: 1) Alto estándar (7 ítems) que mide los altos estándares que establece la persona; 2) Discrepancia (12 ítems) destinada a medir la percepción de inadecuación sobre los estándares individuales y el logro; y 3) Orden (4 ítems), relacionada con la preferencia hacia la pulcritud y la organización. La Escala tiene un formato de respuesta Likert con 7 opciones de respuesta (1=«Totalmente en desacuerdo», 7=«Totalmente de acuerdo»). Estudios previos han mostrado unas adecuadas propiedades psicométricas de las subescalas en la versión española con índices de fiabilidad de las puntuaciones oscilando entre 0,67 (Estándares) y 0,85 (Discrepancia) (Sastre-Riba & al., 2016).

b) La «Positive and Negative Perfectionism Scale-12» (PNPS-12) (Chan, 2007; 2010). La PNPS-12 está formada por 12 ítems que pretenden medir perfeccionismo positivo y negativo. Existen dos subescalas: Positivo (esfuerzo realista de los estudiantes para lograr la excelencia; 6 ítems) y Negativo (adherencia rígida de los estudiantes a la perfección, además de preocupación por evitar errores; 6 ítems). La PNPS-12 tiene un formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones de respuesta (1=«Totalmente en desacuerdo» y 5=«Totalmente de acuerdo»). La adaptación al castellano de la PNPS-12 se llevó a cabo atendiendo a la normativa internacional para la traducción de test (Muñiz, Elosua, & Hambleton, 2013).

2.3. Procedimiento

Una medida multidimensional de funcionamiento intelectual fue administrada a todos los participantes con ACI del programa de Enriquecimiento (Sastre-Riba, 2013) con el fin de estandarizar los perfiles intelectuales. En concreto: a) El test de Aptitudes Diferenciales «Differential Aptitude Test» (DAT) (Bennet, Seashore, & Wesman, 2000); y b) El test de Torrance de pensamiento creativo («Torrance Creative Thinking Test», TCTT) (Torrance, 1974). Los instrumentos de medida fueron administrados en grupos de no más de 10 estudiantes. Siguiendo a Castelló y Batlle (1998), los participantes con puntuaciones iguales o superiores al percentil 75 en todas las competencias intelectuales fueron clasificados como superdotados; los participantes con puntuaciones iguales o superiores al percentil 90 en al menos una o varias aptitudes convergentes o divergentes (no en todas) fueron considerados como talentosos.

Los padres o tutores legales proporcionaron consentimiento escrito. Se informó a los padres y a todos los participantes acerca de la confidencialidad de las respuestas y la naturaleza voluntaria del



estudio. Los participantes no recibieron ningún tipo de incentivo por su participación. Los investigadores supervisaron la administración de los diferentes test y cuestionarios. El estudio recibió la aprobación del comité de bioética de la Universidad de La Rioja y se llevó a cabo siguiendo los principios de la Declaración de Helsinki.

2.4. Análisis de datos

Los pasos para el análisis de datos fueron los que siguen:

1) Cálculo de los estadísticos descriptivos de las medidas y la correlación entre la APS-R y la PNPS-12 mediante el coeficiente de Pearson.

2) Análisis de clases latentes (ACL) usando las subescalas de la APS-R, transformadas en puntuaciones z , para analizar si había grupos discretos (clases), que mostraran perfiles semejantes. Los modelos del ACL se comparan con el fin de establecer el número óptimo de clases (por ejemplo, la numeración de clases). Primeramente, el modelo de una clase es evaluado. A continuación, se añaden clases latentes hasta que se alcanza la solución más indicada. Diferentes índices de ajuste, incluyendo la razón de verosimilitud, son considerados para establecer el mejor modelo. El Criterio de Información Akaike («Akaike Information Criterion», AIC) (Akaike, 1987), el criterio de Información Bayesiano («Bayesian Information Criterion», BIC) (Schwarz, 1978) y el criterio de ajuste del tamaño muestral del BIC («sample size adjusted BIC», ssaBIC) (Sciove, 1987) son analizados y muestran un mayor ajuste cuando se alcanzan valores inferiores. Se atendió al test de la razón de verosimilitud de Lo-Mendell-Rubin (LRT) (Lo, Mendell, & Rubin, 2001). Las ratios de verosimilitud de los modelos de clase de $k-1$ y k examinan la hipótesis nula de que no existen diferencias estadísticamente significativas. Por lo tanto, una $p < 0.05$ sugiere que el modelo de k clases tiene una solución más aceptada que el modelo de clases $k-1$. Además, los valores de significación estadística ($p > 0.05$) indican que la solución ($k-1$) debería de escogerse como más indicada a la hora de reflejar de manera más precisa los datos. Por lo tanto, es posible medir si el número de clases seleccionadas es adecuado mediante el test de remuestreo paramétrico de la razón de verosimilitud. También se analizó la medida estandarizada de entropía. Este valor oscila entre 0 y 1 y mide la precisión relativa alcanzada en la clasificación de los participantes. Un valor más alto en este parámetro refleja que los grupos encontrados se encuentran más separados (Ramaswamy, DeSarbo, Reibstein, & Robinson, 1993).

3) Cálculo del efecto de los miembros de clases latentes en las subescalas de la APS-R y la PNPS-12 por medio del análisis multivariado de la covarianza (MANCOVA). Se utilizaron el género y la edad como covariables. Como indicador del tamaño del efecto se utilizó el eta cuadrado parcial (η^2). Se utilizaron los paquetes estadísticos SPSS 22.0 (IBM Corp Released, 2013) y Mplus 7.4 (Muthén and Muthén, 1998-2015).

3. Resultados

3.1. Descriptivos estadísticos y correlaciones de Pearson

Los estadísticos descriptivos de las medidas se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. La Escala Revisada de Casi Perfecto (APS-R) y la Escala-12 de Perfeccionismo Positivo y Negativo (PNPS-12). Estadísticos Descriptivos						
Subescalas	M	DT	Asimetría	Kurtosis	Mínimo	Máximo
APS-R Estándares	36,28	6,434	-0,38	0,185	14	49
APS-R Orden	19,29	6,101	-0,614	-0,251	4	28
APS-R Discrepancia	37,99	15,118	0,547	-0,068	12	83
PNPS Positivo	23,68	3,579	-0,532	0,642	12	30
PNPS Negativo	15,73	4,311	0,344	0,011	7	28

Nota. M=Media; DT=Desviación Típica.



Como puede observarse en la Tabla 2, la mayoría de las correlaciones entre las subescalas de la APS-R fueron estadísticamente significativas. La subescala de perfeccionismo Positivo de la PNPS-12 se asoció con Orden. La subescala de perfeccionismo Negativo (PNPS-12) mostró una fuerte correlación con Discrepancia.

Subscales	1	2	3	4	5
APS-R Estándares (1)	1				
APS-R Orden (2)	,402**	1			
APS-R Discrepancia (3)	,049	-,06	1		
PNPS Positivo (4)	,385**	,609**	-,074	1	
PNPS Negativo (5)	,325**	,241**	,383**	,215*	1

** $p < .01$.

3.2. Identificación de los perfiles latentes de perfeccionismo

Se analizaron cuatro soluciones de clases latentes. Los valores de bondad de ajuste para los diferentes modelos computados se muestran en la Tabla 3. El valor de entropía de las diferentes soluciones fue < 0.90 . El índice p de LMR-A para el modelo de 2 clases reveló que había una mejora que fue estadísticamente significativa en comparación con el modelo de 1 clase. A continuación, la comparación entre el modelo de 2 clases y el modelo de 3 clases reveló unos valores de AIC, BIC, ssaBIC y, además, un valor p marginal significativo de LMR-A-LT (0,054) en el caso del modelo de 3 clases, indicando, por lo tanto, que se debía priorizar el modelo de 3 clases. EL modelo de 4 clases mostró valores de p no significativos en el LMR-A y valores de AIC, BIC y ssaBIC similares al modelo de 3 clases. Por ello, se escogió el modelo de 3 clases como el más indicado. Para las clases 1, 2 y 3, las diferentes medias de pertenencia a la clase fueron las siguientes: 0,928, 0,936, 0,85 y 0,90. Estos valores indican una adecuada discriminación.

Atendiendo al modelo de 3 clases, un 14,59% ($n=20$) se asignó en la clase 1 (CL1), la clase 2 (CL2) comprendió un 44,52% ($n=61$) y la clase 3 (CL3) un 40,87% ($n=56$) de los participantes. La Clase 1, denominada «Perfeccionismo Insano», reveló puntuaciones altas en la subescala de Discrepancia y bajas en el resto. Los participantes de la Clase 2, identificada como «Perfeccionismo Sano», mostraron unas puntuaciones más elevadas en Altos Estándares y en Orden. Los participantes en la Clase 3, denominada «No Perfeccionismo», revelaron unas puntuaciones bajas en todos los dominios del perfeccionismo. La Figura 1 refleja los tres perfiles de perfeccionismo.

Modelo	Razón de verosimilitud	AIC	BIC	ssaBIC	Entropía	LMR-A	LMR-A p
1	-964,64	1941,29	1958,76	1939,78	-	-	-
2	-567,16	1154,34	1183,54	1151,90	,688	37,167	,029
3	-556,82	1141,64	1182,52	1138,23	,815	19,696	,054
4	-550,73	1147,45	1190,02	1133,07	,826	11,596	,442

Nota. AIC=Akaike criterio de información Akaike; BIC=criterio de información Bayesiano; ssaBIC= tamaño muestral ajustado del BIC; LMR-A=razón de verosimilitud ajustada del test Lo-Mendell-Rubin.

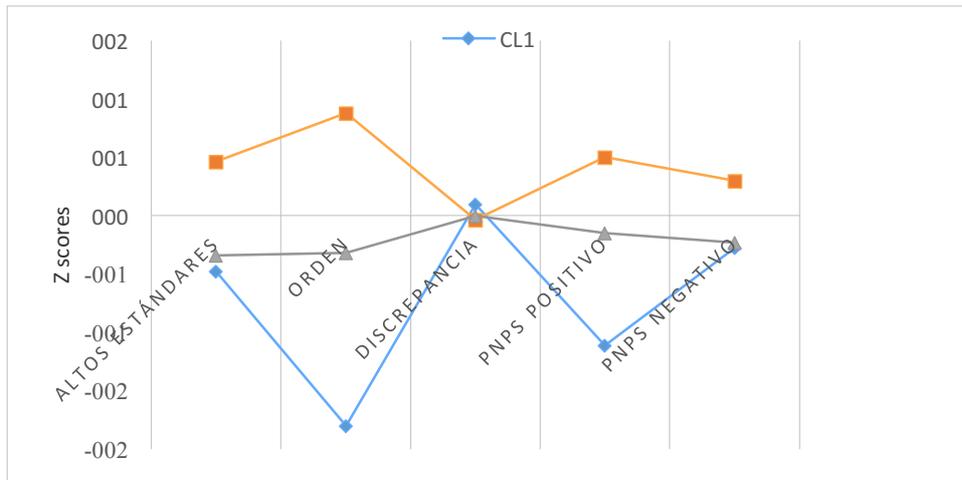


Figura 1. Perfiles latentes de perfeccionismo en estudiantes de ACI en las subescalas APS-R y PNPS-12. (Nota. CL: Clase Latente).

3.3. Validación de los perfiles de clases latentes de perfeccionismo

Los valores del MANCOVA indicaron un efecto significativo para los perfiles latentes de grupo [λ Wilk=0,131, $F_{(10, 256)}=45,029$; $p<0,001$]. La media y la desviación típica, así como los valores p y el tamaño del efecto para la solución de 3 clases latentes se muestran en la Tabla 4.

Tabla 4. Comparaciones de medida en los perfiles de clases de perfeccionismo

	CL1 (Insano)		CL2 (Sano)		CL3 (No perfeccionismo)		F	p	η^2 Parcial	Comparaciones post hoc
	M	DT	M	DT	M	DT				
Altos Estándares	-0,48	1,37	0,47	0,84	-0,34	0,78	11,361	<0,001	0,147	1<2, 2>3,2>1
Orden	-1,80	0,42	0,88	0,36	-0,32	0,35	410,062	<0,001	0,861	1<2,1<3, 2>3
Discrepancia	0,10	0,86	-0,03	1,08	0,00	0,97	0,218	0,804	0,003	Sin diferencias
PNPS positivo	-1,11	1,07	0,50	0,74	-0,15	0,86	27,091	<0,001	0,291	1<2, 1<3, 2>3
PNPS negativo	-0,27	1,08	0,30	1,02	-0,23	0,87	5,801	0,004	0,081	1<2, 2>3,

Nota. M=Media; DT=Desviación Típica.

Atendiendo a las puntuaciones de Discrepancia, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los perfiles latentes. Se encontraron diferentes configuraciones de asociaciones con el perfeccionismo positivo y negativo de la PNPS-12. En concreto, los perfeccionistas «Sanos» puntuaron más alto, comparados con otras clases latentes, en Altos Estándares, Orden y Perfeccionismo Positivo.

4. Discusión y conclusiones

El perfeccionismo es un constructo multidimensional relacionado con el logro de la excelencia y el bienestar. Se expresa como un continuum (Chan, 2007; Fletcher & Speirs-Neumeister, 2012) de pensamientos y conductas con aspectos positivos y negativos particularmente relevantes en los estudiantes con ACI dado que modulan el logro de la excelencia esperada en ellos (Pyryt, 2007).



Más allá del punto de vista clínico y patológico (Costa, Hausenblas, Oliva, Cuzzocrea, & Larcán, 2016; Donahue, Reilly, Anderson, Scharmer, & Anderson, 2018), este estudio adopta una perspectiva sobre el perfeccionismo que le considera como un rasgo cognitivo considerado irrelevante en la alta capacidad intelectual, intentando diferenciar el perfeccionismo saludable/adaptativo del perfeccionismo no saludable/mal adaptativo. Dado la relación entre perfeccionismo con los objetivos personales y el rendimiento académico y dado que el perfeccionismo se relaciona con su facilitación o inhibición para conseguirlos, es preciso detectar los componentes de los diferentes tipos de perfeccionismo ya que puede permitir la mejor comprensión del estudiante y optimizar su motivación, esfuerzos y regulación ejecutiva, preservando su bienestar y facilitando la consecución del alto rendimiento en ámbitos académicos, cuestión especialmente relevante en la ACI dado que la existencia de una alta potencialidad no asegura la consecución de objetivos de logro relevantes.

Los resultados obtenidos en el presente estudio mediante el análisis de clústers latentes aplicado a los resultados de la administración de las escalas APS-R encuentran una solución de 3 clústers de perfeccionismo similar al modelo de Frost (Frost & al., 1990) o de las escalas APS-R. Esta solución de tres clústers es diferente del modelo de dos dimensiones (Saludable / No saludable) encontrado por Stoeber (2018). En cambio, los resultados son similares a los de Slaney y otros (2001) revelando una estructura de 3 clúster: Clúster 1 (Perfeccionismo No saludable/Mal adaptativo); Clúster 2 (Perfeccionismo saludable/Adaptativo); y Clúster 3 (No Perfeccionismo). En contraste con Mofield y Parker-Peters (2015), los tres Clúster han sido validados, incluso el Clúster 2.

No obstante, emergen algunas diferencias respecto a las puntuaciones que configuran los clústers hallados. El Clúster 1 (Perfeccionismo No saludable/Mal adaptativo) se define por altas puntuaciones en Estándares y Discrepancia, y bajas puntuaciones en Orden (Parker, 2002; Speirs-Neumeister, 2007), pero contrariamente a otros estudios (Chan, 2012; Mofield & al., 2015), que muestran la existencia de altas puntuaciones en todos los componentes. El Clúster 2 (Perfeccionismo saludable/Adaptativo) revela alta puntuación en Estándares y Orden pero no en Discrepancia, corroborando los resultados de Chan (2012) Parker (1997), y sugiriendo que estos estudiantes podrían ser más adaptativos que los incluidos en el Clúster 1. El Clúster 3 (No perfeccionismo), es similar al obtenido por otros investigadores (Chan, 2007; Chan, 2010) mostrando menores puntuaciones que los otros dos grupos en todos los componentes excepto en Discrepancia, no hallando en ella diferencias estadísticamente significativas. Por lo tanto, dada la ausencia en este estudio de diferencias significativas en Discrepancia, este componente no puede ser considerado como un componente diferencial del perfeccionismo No saludable/Mal adaptativo versus el Saludable/Adaptativo, al contrario de lo postulado por Chan (2012).

Los análisis de correlación entre la escala PNPS-R y la APS-R muestran una correlación positiva y significativa entre Orden y Altos Estándares con el Perfeccionismo Positivo; por otra parte, se ha hallado alta correlación entre Discrepancia y el Perfeccionismo Negativo, pero no con el Perfeccionismo Positivo. Además, la Discrepancia muestra una correlación significativa con el Perfeccionismo No saludable/Mal adaptativo y con el Perfeccionismo Saludable/Adaptativo.

Estos resultados sugieren importantes ideas respecto a la necesidad de diferenciar el perfeccionismo positivo del negativo así como del Saludable/Adaptativo respecto del no Saludable/Mal adaptativo en estudiantes con ACI (Chan, 2012). La identificación temprana y la guía de estudiantes perfeccionistas son esenciales con el fin de optimizar su esfuerzo y consecución de la excelencia, así como el logro de objetivos de rendimiento como manifestación de su alto potencial. En suma, es preciso promocionar el perfeccionismo Saludable/Adaptativo para conseguir la excelencia y la eminencia adulta con productos excepcionales ofrecidos por los que la sociedad denomina genios (Chan, 2012).

Los resultados obtenidos facilitan una mayor comprensión de la manifestación del perfeccionismo en la ACI como una de sus variables moduladoras para la expresión del genio en la adultez. Esta cuestión puede tener un impacto relevante en padres, educadores y psicólogos en las escuelas ya que la manifestación del perfeccionismo en la ACI es heterogénea. Algunos estudiantes no revelan



perfeccionismo, otros revelan un perfeccionismo saludable y otros muestran una manifestación negativa de este constructo psicológico. En consecuencia, los padres y profesionales de la educación deben promover actividades e intervenciones en las que los componentes del perfeccionismo saludable (alto estándar y orden) estén presentes. La era digital está generando un nuevo escenario en el que niños y adolescentes están rodeados por estímulos, dispositivos y actividades relacionadas con éstos que ofrecen una nueva perspectiva para el desarrollo de las habilidades cognitivas y su regulación ejecutiva. Por lo tanto, es preciso esforzarse para comprender mejor este fenómeno y nuevo contexto.

Finalmente, y considerando el rol fundamental de la motivación para la manifestación del alto potencial intelectual, es necesario realizar mayor número de investigaciones que aborden la relación entre la motivación y el perfeccionismo con el fin de promover la óptima expresión del potencial intelectual y el bienestar de los estudiantes con ACI (Fletcher & Speirs-Neumeister, 2012). La consideración de estos aspectos puede mejorar la intervención educativa con estudiantes de ACI mediante la implementación de medidas educativas que atiendan a estos y otros aspectos como el de la cultura digital.

Referencias

- Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52, 317-332. <https://doi.org/10.1007/BF02294359>
- Baker, J.A. (1996). Everyday stressors of academically gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 7(2), 356-368. <https://doi.org/10.1177/1932202X9600700203>
- Bennet, G.K., Seashore, H.G., & Wesman, A.G. (2000). DAT-5. Test de Aptitudes Diferenciales. Madrid: TEA.
- Castelló, A., & Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumnado superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. *Faisca Revista Altas Capacidades*, 6, 26-66.
- Chan, D.W. (2007). Positive and negative perfectionism among Chinese gifted students in Hong Kong: Their relationships to general self-efficacy and subjective well-being. *Journal for the Education of the Gifted*, 31, 77-102. <https://doi.org/10.4219/jeg-2007-512>
- Chan, D.W. (2012). Life satisfaction, happiness, and the growth mindset of healthy and unhealthy perfectionists among hong kong chinese gifted students. *Roeper Review*, 34(4), 224-233. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.715333>
- Chan, D.W. (2010). Perfectionism among Chinese gifted and nongifted students in Hong-Kong: The use of the revised almost perfect scale. *Journal for the Education of the Gifted*, 34, 68-98. <https://doi.org/10.1177/016235321003400104>
- Costa, S., Hausenblas, H.A., Oliva, P., Cuzzocrea, F., & Larcan, R. (2016). Maladaptive perfectionism as mediator among psychological control, eating disorders, and exercise dependence symptoms in habitual exerciser. *Journal of Behavioral Addictions*, 5(1), 77-89. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.004>
- Damian, L.E., Stoeber, J., Negru-Subtirica, O., & Băban, A. (2017). On the development of perfectionism: The longitudinal role of academic achievement and academic efficacy. *Journal of Personality*, 85(4), 565-577. <https://doi.org/10.1111/jopy.12261>
- Damian, L.E., Stoeber, J., Negru, O., & Băban, A. (2014). Perfectionism and achievement goal orientations in adolescent school students. *Psychology in the Schools*, 51(9), 960-971. <https://doi.org/10.1002/pits.21794>
- Dixon, F.A., Lapsley, D.K., & Hanchon, T.A. (2004). An empirical typology of perfectionism in gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 48(2), 95-106. <https://doi.org/10.1177/001698620404800203>
- Donahue, J.M., Reilly, E.E., Anderson, L.M., Scharmer, C., & Anderson, D.A. (2018). Evaluating Associations between perfectionism, emotion regulation, and eating disorder symptoms in a mixed-gender sample. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 206(11), 900-904. <https://doi.org/10.1097/NMD.0000000000000895>
- Fletcher, K.L., & Speirs-Neumeister, K.L. (2012). Research on perfectionism and achievement motivation: implications for gifted students. *Psychology in the Schools*, 49(7), 668-677. <https://doi.org/10.1002/pits.21623>
- Flett, G.L., Besser, A., & Hewitt, P.L. (2014). Perfectionism and interpersonal orientations in depression: An analysis of validation seeking and rejection sensitivity in a community sample of young adults. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 77(1), 67-85. <https://doi.org/10.1521/psyc.2014.77.1.67>



- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Hewitt, P.L., & 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>
- IBM Corp Released (Ed.) (2013). *IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0*. Armonk, NY: IBM Corp.
- Leone, E.M., & Wade, T.D. (2017). Measuring perfectionism in children: A systematic review of the mental health literature. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 27(5), 553-567. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-1078-8>
- Lo, Y., Mendell, N.R., & Rubin, D.B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Bio-metrika*, 88, 767-778. <https://doi.org/10.1093/biomet/88.3.767>
- Mofield, E.L., & Parker Peters, 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>
- Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R.K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests. *Psi-cothema*, 25, 151-157. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.24>
- Muthén, L.K., & Muthén, B.O. (n.d.). *Mplus user's guide*. Los Angeles: Muthén & Muthén. <http://bit.ly/2Y15PWA>
- Olzewski-Kubilius, P., Subotnik, R.F., & Worrell, F.C. (2015). Repensando las altas capacidades: una aproximación evolutiva. *Revista de Educación*, 368, 40-65. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-297>
- Ortega, N.E., Wang, K.T., Slaney, R.B., Hayes, J.A., & Morales, A. (2014). Personal and familial aspects of perfectionism in latino/a students. *The Counseling Psychologist*, 42(3), 406-427. <https://doi.org/10.1177/0011000012473166>
- Parker, W.D. (1997). An empirical typology of perfectionism in academically talented children. *American Educational Research Journal*, 34(3), 545. <https://doi.org/10.2307/1163249>
- Parker, W.D. (2002). Perfectionism and adjustment in gifted children. In *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 133-148). Washington: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10458-005>
- Parker, W.D., Portesová, S., & Stumpf, H. (2001). Perfectionism in mathematically gifted and typical czech students. *Journal for the Education of the Gifted*, 25(2), 138-152. <https://doi.org/10.1177/016235320102500203>
- 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>
- Ramaswamy, V., DeSarbo, W.S., Reibstein, D.J., & Robinson, W.T. (1993). An empirical pooling approach for estimating marketing mix elasticities with PIMS data. *Marketing Science*, 12, 103-124. <https://doi.org/10.1287/mksc.12.1.103>
- Rice, K.G., & Richardson, C.M.E. (2014). Classification challenges in perfectionism. *Journal of Counseling Psychology*, 61(4), 641-648. <https://doi.org/10.1037/cou0000040>
- Rice, K.G., Richardson, C.M.E., & Tueller, S. (2014). The Short form of the revised almost perfect scale. *Journal of Personality Assessment*, 96(3), 368-379. <https://doi.org/10.1080/00223891.2013.838172>
- Roxborough, H.M., Hewitt, P.L., Kaldas, J., Flett, G.L., Caelian, C.M., Sherry, S., & Sherry, D.L. (2012). Perfectionistic Self-presentation, socially prescribed perfectionism, and suicide in youth: A test of the perfectionism social disconnection model. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 42(2), 217-233. <https://doi.org/10.1111/j.1943-278X.2012.00084.x>
- Sastre-Riba, S. (2013). High intellectual ability: Extracurricular enrichment and cognitive management. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(1), 119-132. <https://doi.org/10.1177/0162353212472407>
- Sastre-Riba, S., Pérez-Albéniz, A., & Fonseca-Pedrero, E. (2016). Assessing perfectionism in children and adolescents: Psychometric properties of the almost perfect scale revised. *Learning and Individual Differences*, 49, 386-392. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.022>
- Schuler, P.A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 183-196. <https://doi.org/10.4219/jsge-2000-629>
- Schwarz, G. (1978). Estimating the dimension of a model. *Annals of Statistics*, 6, 461-464. <https://doi.org/10.1214/aos/1176344136>
- Sciove, S.L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems in multivariate analysis. *Psychometrika*, 52, 333-343. <https://doi.org/10.1007/BF02294360>
- Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C.G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40(7), 773-791. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(01\)00059-6](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(01)00059-6)
- Sironic, A., & Reeve, R.A. (2015). A combined analysis of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale (FMPS), Child and Adolescent Perfectionism Scale (CAPS), and Almost Perfect Scale - Revised (APS-R):



- Different perfectionist profiles in adolescent high school students. *Psychological Assessment*, 27(4), 1471-1483. <https://doi.org/10.1037/pas0000137>
- Slaney, R., Rice, K., Mobley, M., Trippi, J., & Ashby, J.S. (2001). The Revised almost perfect scale. *Measurement and Evaluation in Counseling & Development*, 34(3), 130-145. <https://doi.org/10.1037/t02161-000>
- Smith, M.M., & Saklofske, D.H. (2017). The structure of multidimensional perfectionism: Support for a bifactor model with a dominant general factor. *Journal of Personality Assessment*, 99(3), 297-303. <https://doi.org/10.1080/00223891.2016.1208209>
- Speirs-Neumeister, K. (2007). Perfectionism in gifted students: An overview of current research. *Gifted Education International*, 23(3), 254-263. <https://doi.org/10.1177/026142940702300306>
- Stoeber, J. (2018). Comparing Two short forms of the hewitt-flett multidimensional perfectionism scale. *Assessment*, 25(5), 578-588. <https://doi.org/10.1177/1073191116659740>
- Torrance, E. (1974). *The Torrance Tests of Creative Thinking - Norms -Technical manual research Edition*. Princeton, NJ: Personnel. <https://doi.org/10.1037/t05532-000>
- Wang, K.T., Permyakova, T M., & Sheveleva, M.S. (2016). Assessing perfectionism in Russia: Classifying perfectionists with the short almost perfect scale. *Personality and Individual Differences*, 92, 174-179. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2015.12.044>
- Wang, K.T., Puri, R., Slaney, R.B., Methikalam, B., & Chadha, N. (2012). Cultural validity of perfectionism among Indian students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 45(1), 32-48. <https://doi.org/10.1177/0748175611423109>
- Wang, K.T., Yuen, M., & Slaney, R.B. (2009). Perfectionism, depression, loneliness, and life satisfaction. *The Counseling Psychologist*, 37(2), 249-274. <https://doi.org/10.1177/0011000008315975>