

## **FACTORES ASOCIADOS AL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DEL ALUMNO CON DOTACIÓN COGNITIVA EN MÉXICO**

**Pedro Sánchez Escobedo**  
Facultad de Educación  
Universidad Autónoma de Yucatán  
psanchez@correo.uady.mx

*Recepción Artículo: 12 abril 2022*  
*Admisión Evaluación: 13 abril 2022*  
*Informe Evaluador 1: 14 abril 2022*  
*Informe Evaluador 2: 15 abril 2022*  
*Aprobación Publicación: 15 abril 2022*

### **RESUMEN**

Se revisan factores protectores y de riesgo para del bienestar socioemocional de los alumnos con dotación cognitiva en México, particularmente durante y después de la pandemia. Se reconoce que la información empírica es escasa, por lo que inferencias de estudios paralelos y la revisión teórica y metodológica de factores protectores y de riesgo en una perspectiva del desarrollo pueden otorgar criterios para evaluar la afectación del bienestar durante la pandemia. La revisión lleva a inferir que estos estudiantes han tenido un impacto relativamente leve por el confinamiento, que el estado socioemocional previo es un buen predictor de ajuste y adaptación después de la pandemia y que no hay diferencias significativas entre las emociones de estudiantes dotados y neurotípicos. Se argumenta que, desde el punto de vista socioemocional, los alumnos con doble excepcionalidad deben considerarse como una categoría aparte. Se discuten las implicaciones para la investigación en esta área con alumnos dotados y neurotípicos.

**Palabras clave:** dotación intelectual; bienestar; factores socioemocionales

### **ABSTRACT**

**Factors involved in socioemotional wellbeing of gifted students in Mexico.** This work focuses on concerns, services, and perspectives toward socioemotional wellbeing of gifted students in Mexico, particularly during and after the pandemic. Research on socioemotional issues of gifted students is scarce, hence inferences from studies with the general student population, clinical experiences and personal communications allow to identify three major trends. Findings suggest that there is the relatively low impact of confinement in the long term in previously well-adjusted children, with family support and social networks. Also, there seem to be no significant differences in emotions between gifted and neurotypical children. Twice exceptional children face challen-

ges in the socioemotional sphere, so they must be considered in a different category. Implication for research on emotional domains in both gifted and neurotypical children are discussed.

**Keywords:** gifted Children; wellbeing; socioemotional factors

## **INTRODUCCIÓN**

La investigación respecto aspectos socio emocionales de los niños con dotación cognitiva parece haber adquirido auge después de la pandemia. Sin embargo, son escasos los estudios empíricos en México que reportan datos respecto a la situación en los estudiantes con alta capacidad intelectual. Son tres las posiciones teóricas e hipotéticas generales que pueden identificarse en la revisión de la literatura respecto a los problemas socioemocionales de los niños con alta capacidad intelectual. La primera considera que éstos son emocionalmente diferentes a niños neurotípicos, por ejemplo, el Instituto Davidson (2022) argumenta que 2 de las principales características asociadas a la dotación cognitiva son la intensidad y la asincronía. Por intensidad se incluyen sentimientos de inadecuación por sentimientos éticos y morales más inflexibles, pensamiento rígido y seguimiento estricto de reglas. Se asume en esta postura que por tener alta introspección y consciencia estos niños manifiestan emociones más fuertes respecto a los problemas domésticos, comunitarios y mundiales. La sincronía/asincronía se refiere al supuesto que el desarrollo de los niños no es armónico en las diferentes dimensiones. Por ejemplo, a su muy alto desarrollo cognitivo, existen retrasos en su desarrollo social, físico o emocional o académico.

La segunda postura, positiva y optimista, considera a los alumnos con dotación cognitiva como más capaces de adaptarse y confrontar los diferentes retos sociales y emocionales del crecimiento. Esta visión se sustenta en el supuesto de que la cognición elevada es una herramienta fundamental en la toma de decisiones como la comprensión de los problemas y finalmente es un recurso notable para el manejo de las emociones. algunos estudios han validado esta posición, pero los hallazgos en México no son del todo consistentes.

Finalmente, la tercera postura afirma que los niños con dotación cognitiva no son esencialmente diferentes a los niños neurotípicos y que sus emociones y el desarrollo social están sujetos a las mismas reglas del juego de los demás y que factores medioambientales como el apoyo familiar, el amor con lo que son crecidos, la ausencia de estresores como maltrato y abandono y el ambiente familiar y escolar determinan en gran medida el ajuste o mal ajuste emocional. Esta postura también tiene sustento empírico ya que numerosos estudios que comparan grupos de niños neurotípicos con dotados no muestran diferencias significativas en dimensiones como autoconcepto, autoestima y adaptación social.

## **PROPÓSITO**

El propósito de este trabajo es hacer una revisión sistemática de la literatura existente al respecto de los problemas sociales de niños con dotación cognitiva en México y en el mundo con la finalidad de generar preguntas de investigación que sean sustentadas empíricamente y que pueden darnos una idea en qué medida los niños con alta capacidad intelectual sufrieron desajustes sociales y emocionales. Se revisan también notas de atención de la experiencia clínica especializada en niños con altas capacidades y se generan algunas hipótesis para futuros trabajos de investigación a este respecto.

## **ANTECEDENTES**

El abordaje de los problemas socio emocionales de los niños con dotación cognitiva requiere de una definición clara de lo que entendemos por desarrollo social y lo que es el estado emocional. Esta primera consideración es importante ya que el uso indiscriminado y unitario del término socio emocional sugiere una relación causa efecto que no está plenamente sustentada por los hallazgos de la investigación.

Aunque es innegable una cierta relación entre el ajuste social y la armonía emocional, muchos niños con desajuste social y aislamiento no tienen problemas emocionales, por ejemplo, niños tímidos o en algún punto frontera del espectro autista. De forma similar, no todos los niños con problemas emocionales presentan aislamiento social y retraimiento.

El ajuste social o socialización se refiere a la interacción con pares, amigos y miembros de la familia y eventualmente con parejas y cónyuges por lo que la competencia social es vista como una tarea del desarrollo. La competencia social se basa en la intensidad y calidad de la interacción con otros y generalmente se mide a través de variables como aceptación social, red social de apoyo, por los roles que juega la persona en un grupo etc.

Por otra parte, las emociones se refieren a sentimientos subjetivos en su naturaleza que denotan la satisfacción de la persona su vida, el grado de felicidad, su motivación para la escuela, la presencia de metas y deseos, etc. Mas que una tarea del desarrollo las emociones constituyen un estado, generalmente transitorio y cambiante. Como constructo académico se puede medir en términos de bienestar, felicidad, sentido de satisfacción, entre otros constructos.

En general, la literatura respecto a las emociones identifica factores internos de influencia, principalmente de carácter biológico y fisiológico, que explican condiciones extremas como la ansiedad y la depresión y factores externos o medioambientales que explican emociones reactivas y asociadas a factores protectores como la red de apoyo familiar, la nutrición, el afecto, la escolaridad y la paz; o a factores de riesgo como el maltrato, abandono, acoso escolar, abuso y otros estresores.

Desde luego cuando se abordan niños con dotación cognitiva deben siempre reconocerse que la inteligencia es un factor predictivo más robusto y consistente; y que las emociones son lábiles y cambiantes y por tanto con poco valor predictivo de conductas futuras.

En cuanto al desarrollo social, el trabajo seminal de Assouline & Colangelo (2006) provee la evidencia de que la competencia social de los estudiantes dotados es similar a los estudiantes neurotípicos. En esta línea, Shore et al. (1991) recomiendan ir más allá de las meras comparaciones entre los rasgos emocionales de dotados y neurotípicos e identificar en la población de estudiantes con altas capacidades intelectuales cuales factores específicos contribuyen al bienestar de estos.

La adaptación social se refiere al grado en el cual un individuo se ajusta a un grupo social y se mide por el grado que el individuo interactúa y se relaciona con lo además desarrollado vínculos afectivos de diversos grados desde meros conocidos hasta relaciones de amor.

Al igual que con la esfera emocional, en cuanto a la socialización, pueden identificarse posiciones opuestas en la literatura. Por un lado, hay una visión optimista acerca de las relaciones sociales de los estudiantes dotados que presuponen que su desarrollo social es paralelo a su alto desarrollo intelectual. Esta visión asume que los alumnos dotados tienen entonces más madurez general y presentan patrones de socialización más efectivos desde edades tempranas siendo capaces de manejar sus emociones de manera más compleja. En este sentido, Gresham (1986) argumenta que la socialización requiere de conductas adaptativas y habilidades sociales, por lo que una alta inteligencia debe asociarse, por lógica, a más altas capacidades adaptativas que se relaciona positivamente con variable de ajuste social como son la aceptación social, el liderazgo y la colaboración.

Por otra parte, existen visiones pesimistas que presuponen estrés y mal adaptación en contextos sociales cuando hay dotación intelectual (Moon et al., 2016). Sin embargo, en México existe poca evidencia de esta mal adaptación y necesidad de atención especializada o bien muchos de los estudios mezclan sin clarificar los suficiente a niños dotados normales con quienes tienen alta capacidad y están en algún punto del espectro autista. O bien se realizan encuentros especializados de atención a niños dotados y que enfocan los diversos problemas que estos afrontan.

Para evitar sesgar la investigación en aspectos emocionales y sociales de niños con altas capacidades, es importante hacer algunas consideraciones metodológicas. La primera, tiene que ver con el muestreo de participantes y en este sentido resulta sano excluir de las muestras de alumnos con altas capacidades a quienes tienen doble excepcionalidad, en virtud de las limitaciones sociales y los desequilibrios emocionales asociados al síndrome de asperger. En segundo lugar, hay que considerar las admoniciones de Valadez et al (2013) quienes reportaron previamente que las diferencias emocionales entre alumnos dotados y neurotípicos tienen que ver con las variables bajo estudio y el tipo de indicadores utilizados. En tercer lugar, hay que identificar los factores exter-

## **FACTORES ASOCIADOS AL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DEL ALUMNO CON DOTACIÓN COGNITIVA EN MÉXICO**

nos que afectan tanto a los alumnos dotados como neurotípicos no tienen que ver con el cociente intelectual como influencias contextuales desventajosas o bien factores intrínsecos como diferencias de género. Por último, desde el punto de vista de la investigación es muy importante delimitar el objeto de estudio, tener definiciones operacionales claras, y tener en cuenta lo que señala Zacatelco (2005) que, en México, el concepto de altas capacidades en el sistema escolar es poco claro. Investigadoras han abordado este tema desde acotaciones basadas en el alto coeficiente intelectual hasta consideraciones basadas en criterios amplios como la alta creatividad o habilidades para resolver problemas en la vida real (Castro et al., 2003). El investigador entonces deberá clarificar si su objeto de estudio son los alumnos con dotación cognitiva, con talentos y de que tipo, con alto rendimiento académico o cualquier otra subcategoría considerada dentro de la amplia sombra de altas capacidades (Sánchez-Escobedo, 2020).

### **PREGUNAS DE INVESTIGACIÓN**

Por lo anterior, surgen preguntas clave cuando abordamos específicamente a los niños con altas capacidades intelectuales ¿son estos diferentes a los niños neurotípicos en la forma como estos manejan sus emociones? ¿las competencias sociales son diferentes entre niños con dotación cognitiva y neuro típicos? ¿si hubiera diferencias serían estas explicadas por la superioridad intelectual?

### **METODO**

Se revisaron de manera sistemática todas las investigaciones hechas en México en los últimos 10 años en el periodo del 2012 al 2022 relativas a alumnos con altas capacidades y problemas emocionales como de socialización o con la palabra socio emocional. Se revisaron también anotaciones y reportes de una clínica especializada en atención de niños sobresalientes y con alta capacidad. La información se organizó por temas y conglomerados semánticos para la derivación de resultados.

### **RESULTADOS**

Existe evidencia en México que nos ayuda a responder de manera informada algunas de las interrogantes. En cuanto a la estabilidad emocional, por ejemplo, Valadez et al (2018) reportaron que los alumnos con alta capacidad intelectual muestran mayor grado de gozo y serenidad cuando son comparados con alumnos neurotípicos y argumentan la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional a la par que la cognitiva.

Al abordar las emociones, es tradición en psicología identificar factores internos -biológicos generalmente y externos, contextuales por excelencia, que regulan la estabilidad emocional de las personas.

La investigación sobre los estudiantes dotados en México nos da algunas pistas de la influencia de factores internos, por ejemplo Valdés et al., (2013) publicaron resultados que nos ayudan a discernir entre aspectos emocionales y sociales, por ejemplo, reportaron que los alumnos con altas capacidades mostraban mayor motivación y capacidad de afrontamiento que alumnos neurotípicos, pero no encontraron diferencias significativas en cuanto a socialización en los grupos. Morales et al. (2021) reportaron que los alumnos mexicanos con altas capacidades tienen más creatividad, mayor autoconcepto y dedicación a la tarea que otros estudiantes. Márquez & Andrade, (2019) reportaron que alumnos dotados tienen mayor autoconcepto y sentido de autoeficacia y que por lo general las estudiantes mexicanas tienen una más positiva percepción de la red de apoyo familiar. Y Ortíz (2021) documentó que los estudiantes dotados mexicanos presentan mayores recursos para afrontar los problemas y socialización que los pares neurotípicos.

En cuanto a factores externos, destaca el estudio de Zúñiga (2012) quién reportó que los alumnos con dotación tenían problemas socioemocionales, pero no especifica de que tipo y naturaleza.

López-Aymes et al. (2014) en este sentido, refieren que los alumnos con altas capacidades muestran bienestar y adaptación social cuando participan en programas de enriquecimiento y Velasco y Quiroga (2018) reportaron que los estudiantes dotados tienen también mayor inteligencia emocional que sus pares neurotípicos.

Valadez, et al., (2022), estudiaron los efectos en las emociones y la socialización en alumnos con altas capacidades cuando fueron agrupados para su atención y reportaron que esta intervención promueve en los alumnos dotados socialización efectiva, el desarrollo de habilidades socioemocionales y muestran características como liderazgo, entusiasmo, respeto y autocontrol.

En el ámbito de factores externos, es importante considerar la influencia de los padres, la familia, los maestros, la escuela y la comunidad en el desarrollo emocional y social de los niños dotados, así como con cualquier otro niño. De hecho, la revisión sistemática de la literatura respecto a estos temas muestra grandes vacíos en cuanto a los alumnos que altas capacidades en México. Por ejemplo, son necesarios estudios empíricos que nos hablen de la aceptación social, de la estigmatización de algunos estudiantes altamente inteligentes y de las influencias que tienen situaciones contextuales como la pobreza, el abuso infantil y el acoso escolar entre otros eventos negativos a cualquier niño (Sanchez, 1992).

Finalmente, Valadez et al (2020) reportaron un estudio que parece demostrar que ser alumno dotado o neurotípico no tuvo ninguna influencia en el afrontamiento del confinamiento durante la pandemia por COVID-19.

Cabe mencionar que, en 2011, la Secretaría federal de Educación en México publicó la única guía existente a la fecha, para orientar a estudiantes con altas capacidades en asuntos emocionales y de socialización.

## DISCUSIÓN

Algunas lecciones para la investigación en esta área pueden derivarse de los hallazgos previamente revisados. En primer lugar, es importante que la investigación se realice de manera rigurosa delimitando qué tipo de estudiantes con alta capacidad intelectual que se están abordando. Es decir, no es posible generalizar dentro del concepto de altas capacidades alumnos que tienen talentos, con alumnos que tienen dotación intelectual o con alumnos que tienen doble que excepcionalidad como particularmente el síndrome de asperger. También la investigación emanada de clínicas de atención psicológica está sesgada, de alguna manera, ya que los participantes acuden a estas por precisamente tener algún tipo de problema emocional o de ajuste social.

La evidencia empírica revisada en las secciones anteriores no es suficiente para emitir juicios de valor definitivo respecto a si la dotación intelectual representa un recurso y un factor protector para problemas emocionales y si la inteligencia alta realmente es un factor que facilita per-se la socialización de los estudiantes.

De manera similar, los hallazgos no permiten emitir un juicio definitivo sobre los efectos de la pandemia en los estudiantes dotados. Para justipreciar los efectos del confinamiento durante la pandemia deben considerarse aspectos más generales del desarrollo psicológico y de los principios que han guiado la evaluación clínica en los últimos años.

En primer lugar, hay que considerar que la conducta pasada predice la conducta futura. Luego entonces, los alumnos con dotación cognitiva que antes de la pandemia estaban ajustados, tenían una red de apoyo familiar, y vínculos sociales significativos y no presentaban problemas emocionales; es muy probable que no presenten secuelas o complicaciones por el confinamiento. De hecho, algunos estudiantes dotados nos han expresado que las clases en línea fueron mucho más flexibles que las clases presenciales y que pudieron explorar muchos temas e intereses de manera autónoma. Cabe reflexionar, si la ausencia de escolaridad tradicional fue paradójicamente una influencia positiva para estos estudiantes que en ausencia de las restricciones del currículo rígido y ante la libertad de explorar contenidos e intereses más allá del ámbito escolar desarrollaron aún más su potencial escolar y personal. Este es un aspecto que merece consideración en investigaciones futuras.

De manera adicional y en una visión positiva, existen evidencias emergentes que muestran que muchos de los problemas emocionales que sufrieron los estudiantes durante el confinamiento fueron rápidamente superados en el retorno de las clases presenciales en la población general (Calderón-Loeza, 2021), no tendría por qué ser diferente en los estudiantes con alta capacidad.

Para comprender mejor los efectos a largo plazo de la pandemia sobre aspectos socioemocionales de alumnos dotados como también debemos aducir a los conceptos tradicionales de la psicología del desarrollo y de las

## **FACTORES ASOCIADOS AL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DEL ALUMNO CON DOTACION COGNITIVA EN MEXICO**

diversas influencias sociales genéticas y del crecimiento en el estatus socioemocional. De acuerdo con Sánchez (1986) "la psicopatología del desarrollo tiene que ver con los orígenes, evolución de los trastornos psicológicos y sus relaciones con los precursores, facilitadores y protectores de los patrones de conducta adaptativos y mórbidos" (p.18). Por lo que el entendimiento de los factores internos y externos que propiciaron estabilidad o desajuste emocional durante la pandemia deberán ser dilucidados teniendo en consideración la dinámica cambiante de sus manifestaciones en el tiempo.

En esta perspectiva, Kohlberg et al. (1972) afirman que el desajuste emocional puede ser precedido por indicadores tempranos e inferidos por los antecedentes del estudiante como historia de fracaso escolar, de violencia entre pares, de aislamiento social etc." (p.1274).

La visión que argumenta que no hay ventajas o desventajas de tener alta capacidad intelectual en cuanto a aspectos emocionales o sociales permite al clínico abordar a los estudiantes, independientemente de su coeficiente intelectual en una visión más amplia y hacer una anamnesis de la situación considerando la influencia de factores externos e internos. Por ejemplo, si hubo alguna muerte en la familia por COVID, si el estudiante estuvo en un ambiente familiar estable y armónico durante el confinamiento y si pudo continuar su acceso a los contenidos escolares en línea.

Es importante considerar en el abordaje de asuntos emocionales no solamente las obvias amenazas a la estabilidad emocional como la presencia de algún tipo de trastorno (ansiedad, la depresión o el autismo) o los eventos adversos contextuales que dañan a los niños y adolescentes como el abuso infantil, la pobreza extrema o la violencia. También hay que identificar los factores positivos que promovieron adaptación y afrontamiento. Garnezy & Streitman (1974) aseguran que para entender los patrones de maladaptación y desajuste es indispensable comprender los procesos de afrontamiento efectivo y los casos de éxito ante la adversidad. Argumentaban que la competencia y la incompetencia son dos lados de la misma moneda.

Como sugieren Sroufe & Rutter (1984): "los cambios y la continuidad tiene leyes que enmarcan un desarrollo reflexivo y coherente" (p.22). Por lo que dos preguntas deben guiar la investigación de los aspectos sociales y emocionales de los alumnos dotados durante la pandemia ¿cómo estaba su situación social y emocional antes del confinamiento? ¿qué otros recursos tienen, además de su alta inteligencia?

Finalmente como cuando se abordan a los estudiantes dotados y con altas capacidades en México es muy importante hacer notar la falta de una política educativa de Estado que considere a estos estudiantes como recursos valiosos para el desarrollo social económico y tecnológico del país. esta es una asignatura pendiente que debe abordarse en el corto plazo con vistas a un mejor futuro, ya que siguiendo a Ostrom et al. (2003) Los alumnos con altas capacidades constituyen una parte importante del capital humano de un país por lo que su valor estratégico debe ser reconocido. la falta de atención, apoyo e investigación y los alumnos con altas capacidades es una gran limitación para el desarrollo de una sociedad basada en el conocimiento (Clikensbeard, 2007). En esta tesitura como es también importante que en el sistema educativo mexicano se establezcan programas sistemáticos y permanentes para el cultivo de los talentos (Labastida, 2014). La visión de la meritocracia y la inversión en el desarrollo del potencial máximo de los estudiantes con más altas capacidades no debe estar en conflicto con las visiones de Justicia social y equidad (Tomilson, 2008).

### **CONCLUSIONES**

La revisión de la evidencia empírica generada en los últimos 10 años en México no apoya la idea de que estos alumnos están mejor o peor equipados que los alumnos neuro típicos para el manejo de problemas sociales o emocionales. En conclusión, estos estudiantes están bajo las mismas circunstancias que otros estudiantes para afrontar retos en los grupos sociales o problemas emocionales.

Cuando se interviene con alumnos dotados como la evaluación debe darse en una visión de 360° considerando factores internos y externos y evaluando el papel que los recursos del estudiante como en particular su inteligencia juega en el ajuste social y en la estabilidad emocional.

La reflexión los aspectos sociales y emocionales de los alumnos con alta capacidad en México deben enmarcarse en el debate teórico de años respecto a si la alta inteligencia se relaciona consistente y positivamente con la inteligencia emocional, o dicho de otra forma si la inteligencia es un recurso para la regulación emocional y el ajuste social, o no. Tal parece, derivado de ésta la revisión, que los problemas sociales y emocionales que presentan los alumnos dotados deben ser tratados de manera igual a los alumnos neurotípicos y que sus retos en estos dos ámbitos no son ni menores ni mayores que los que afrontan otros estudiantes. Los alumnos dotados no pueden considerarse más capacitados social o emocionalmente que otros estudiantes, ni son más vulnerables. El manejo adecuado de situaciones emocionales y sociales requiere de evitar el prejuicio de los efectos potenciales, sean positivos o negativos, de alta capacidad intelectual.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assouline, S. G., & Colangelo, N. (2006). Social-Emotional Development of Gifted Adolescents. *The Handbook of Secondary Gifted Education*, 65–85.
- Calderón-Loeza, G. Y. S.-E. P. (2021). Impacto del uso de dispositivos móviles en el aprendizaje de estudiantes adolescentes. *Emerging Trends in Education*, 3(6).
- Castro, P., Oyandel, C., Paez, A., & Quintanilla, R. (2003). *Implicancias de una Educación especial para superdotados*.
- Garnezy, N. R. M. (1983). *Stress, coping, and development in children*. (First). John Hopkins University Press.
- Garnezy, N., & Streitman, S. (1974). Children at risk: The search for the antecedents of schizophrenia, part 1. Conceptual models and research methods": Erratum. *Schizophrenia Bulletin*, 1(9), 14–90.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and Definitional issues in the Assessment of Children's Social Skills: Implications for Classifications and Training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15.
- Kohlberg, L., LaCrosse, J., & Ricks, D. (1972). The Predictability of Adult Mental Health from Childhood Behavior. In Wolman, B. B. In *Manual of Child Psychopathology* (McGraw-Hill, pp. 1217–1284).
- López-Aymes, G., Acuña, S. R., & Durán Damián, G. G. (2014). Families of Gifted Children and Counseling Program: A Descriptive Study in Morelos, Mexico. *Journal of Curriculum and Teaching*, 3(1). <https://doi.org/10.5430/jct.v3n1p54>
- Márquez, N., & Andrade, A. (2019). Identificación del autoconcepto académico de estudiantes con altas capacidades cognitivas. *España: ASUNIVEP*, 273–281.
- Moon, S. M., Kelly, K. R., & Feldhusen, J. F. (2016). Specialized Counseling Services for Gifted Youth and Their Families: A Needs Assessment: [Http://Dx.Doi.Org/10.1177/001698629704100103](http://Dx.Doi.Org/10.1177/001698629704100103), 41(1), 16–25. <https://doi.org/10.1177/001698629704100103>
- Morales, R. A., González, M. R., & Chávez, B. I. (2021). Maestras de preescolar: características reconocidas en niños y niñas con aptitudes sobresalientes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 276–296.
- Ortíz, G. E. (2021). *Capital de Aprendizaje y Capital Educativo en Niños y Adolescentes Mexicanos con Altas Capacidades Intelectuales*. Universidad de Guadalajara.
- Ostrom, E., Ahn, T. K., & Olivares, C. (2003). A Social Science Perspective on Social Capital: Social Capital and Collective Action. *Revista Mexicana de Sociología*, 65(1).
- Sánchez, P. A. (1986). *Developmental psychopathology: the approach to the borderline case*. University of Bristol.
- Sanchez-Escobedo, P. (1992). *Characteristics of families with a child with mental retardation in Yucatan, Mexico*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3392.4088>
- Shore, B. M., Cornell, D. G., Robinson, A., & Ward, V. S. (1991). *Recommended Practices in Gifted Education: A Critical Analysis*. New York: Teachers College Press.
- Sroufe, L., & Rutter, M. (1984). *The domains developmental psychopathology*. In: *Child dev.* 34, 17–29.

## **FACTORES ASOCIADOS AL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DEL ALUMNO CON DOTACION COGNITIVA EN MÉXICO**

- Valdés, A. A., Vera, J. A., & Carlos, E. A. (2013). Variables que diferencian a estudiantes de bachillerato con y sin aptitudes intelectuales sobresalientes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 84–96.
- Valdés Cuervo, A. A., Sánchez Escobedo, P. A., & Yáñez Quijada, A. I. (2013). Psychological Profiles of Mexican gifted students. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1).
- Velasco, M. F., & Quiroga, A. (2018). Factores sistémicos asociados a la experiencia escolar de adolescentes con alto potencial intelectual. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(79), 1051–1074.
- Zacatelco, F. (2005). *Modelo para la identificación de niños sobresaliente en las escuelas de educación primaria*.
- Zúñiga, M. (2012). El desarrollo socioafectivo de los alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes en educación primaria, un desafío educativo en México. En: escenarios y actores educativos. Experiencias y reflexiones sobre educación en México. *UANL*, 111–145.