



MÁS ALLÁ DEL CURRÍCULO: EFECTOS DE UN PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON ALTAS CAPACIDADES

BEYOND THE CURRICULUM: EFFECTS OF AN ENRICHMENT PROGRAM ON HIGH-ABILITY UNIVERSITY STUDENTS

Juan Francisco Flores-Bravo

Universidad de La Laguna

María de los Dolores Valadez Sierra (*)

Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara, México

Elena Rodríguez-Naveiras

África Borges

Departamento de Psicología Clínica, Psicobiología y Metodología, Universidad de La Laguna, España

Resumen

La atención al alumnado con altas capacidades en el ámbito universitario es aún incipiente, lo que limita la existencia de estrategias educativas ajustadas a sus necesidades. En este contexto, el estudio tuvo como objetivo evaluar los efectos de una propuesta de enriquecimiento dirigida a estudiantes universitarios con altas capacidades. Participaron 87 estudiantes con altas capacidades, de los cuales 46 conformaron el grupo experimental y 41 el grupo control. Se empleó metodología mixta: los datos cuantitativos se analizaron mediante ANOVA (split-plot), prueba t de Student y estadísticas descriptivas, y los datos cualitativos mediante análisis del discurso fenomenológico. Los resultados evidenciaron la eficacia y efectividad del programa INGENIOUS, al registrarse mejoras significativas en creatividad y hábitos de estudio en el grupo experimental, además de alta satisfacción y expectativas cubiertas. Estos hallazgos aportan evidencia empírica sobre la necesidad de implementar programas universitarios específicos para atender al estudiantado con altas capacidades.

Palabras clave: Altas capacidades; estudiantes universitarios; programa de enriquecimiento; creatividad; hábitos de estudio.

Abstract

Attention to gifted students in the university context is a nascent field of study, which has led to a limited availability of educational proposals tailored to their characteristics and needs. As a result, higher education still faces significant challenges in creating conditions that favor the full development of this population. Given this situation, the present study aimed to evaluate the effects of the INGENIOUS program, an extracurricular enrichment proposal aimed at highly gifted university students, designed to enhance their talents and personal well-being through formative and enriching experiences. The program was implemented in a public higher education institution in Mexico, with the participation of 87 students identified as gifted, of whom 46 formed the experimental group and 41 the control group. Standardized instruments were used for evaluation: the CREA Creative Intelligence Test (Corbalán et al., 2003) and the Study Habits Inventory (IHE; Fernández, 2014), in addition to ad hoc instruments designed to assess the fulfillment of expectations and participant satisfaction. The methodological approach was mixed. To evaluate the effectiveness of the program, a split-plot ANOVA analysis was applied to identify intra- and intergroup changes in creativity and study habits. Effectiveness was evaluated using Student's t-test for paired samples, analyzing the fulfillment of expectations in three dimensions: personal, academic, and social. Frequencies were also calculated to assess satisfaction with the workshops, and a phenomenological discourse analysis was performed to interpret the participants' verbalizations.

(*) Autor para correspondencia:

María de los Dolores Valadez Sierra
Centro Universitario de Ciencias de la Salud,
Universidad de Guadalajara
Sierra Nevada 950, Col. Independencia, C.P.
44340, Guadalajara, Jalisco, México.
Correo de contacto:
dolores.valadez@academicos.udg.mx

©2010, Perspectiva Educacional
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 08.10.2025
ACEPTADO: 19.03.2026
DOI: 10.4151/07189729-Vol.65-Iss.1-Art.1817

The quantitative results showed significant effects on creativity in the experimental group compared to the control group. In terms of study habits, significant differences were observed in the interaction in all dimensions: "Study environment conditions," "Study planning," "Use of materials," and "Content assimilation." Regarding

effectiveness, significant improvements were identified in the three dimensions of expectation fulfillment in the experimental group, along with a positive assessment of satisfaction with the program.

The qualitative analysis identified six thematic categories: 1) gradual impact and progressive growth, 2) personal and professional development, 3) positive assessment of the program, 4) acquisition of new knowledge, 5) reflections on the experience, and 6) fulfillment of expectations.

Overall, the findings support the efficacy and effectiveness of the INGENIOUS program, as well as providing empirical evidence of the need for universities to design and implement specific proposals that respond to the characteristics and demands of gifted students.

Keywords: High abilities; university students; intervention programs; creativity; study habits.

1. Introducción

El alumnado con altas capacidades en el contexto universitario es un tema poco estudiado (Almukhambetova & Hernández-Torrano, 2020; Baccassino & Pinnelli, 2023; Fernández-Molina, 2021; Oliveira et al., 2020; Silió et al., 2020; Tourón, 2020; Valadez et al., 2020; Worrell et al., 2019), siendo en niveles educativos previos donde se cuenta con una mayor literatura especializada. No obstante, es necesario contar con un enfoque investigador diferenciado para quienes cursan la educación superior (Almukhambetova & Hernández-Torrano, 2021), dado que sus necesidades intelectuales, sociales y emocionales no terminan al llegar a la edad adulta (Hébert & McBee, 2007).

Un problema añadido a lo anterior es la limitada respuesta educativa para esta población, como lo demuestra el estudio documental de Aguilera-García y Macías-Gómez (2025), quienes analizaron los contenidos disponibles en las páginas web de 50 universidades públicas españolas, encontrando que solo el 34 % cuenta con programas o acciones específicas dirigidas a los más capaces.

Esta realidad no es exclusiva de España, sino parte de una tendencia global marcada por la falta de políticas públicas y el escaso interés académico hacia los estudiantes universitarios con altas capacidades (Oliveira et al., 2020), lo que puede derivar en trayectorias educativas poco satisfactorias (Almukhambetova & Hernández-Torrano, 2020; Borges, 2023), marcadas por la desmotivación, desorganización, poca atención y tolerancia en tareas que resulten irrelevantes (Abunasser & AlAli, 2022; Hesam & Abedi, 2020), procrastinación, falta de hábitos de estudio, una reducida percepción de éxito académico (Borges, 2023) y entornos poco facilitadores para potenciar la creatividad (Desmet et al., 2025).

En este sentido, se requiere implementar programas especializados que ofrezcan una respuesta educativa específica, basados en enfoques, metodologías y marcos teóricos diversos, así como contenidos más complejos y desafiantes (Ziadat et al., 2020), apoyo emocional, mentoría y oportunidades de interacción con pares (Olszewski-Kubilius et al., 2016).

En el ámbito universitario existen pocos programas con respaldo empírico sólido, entre los cuales destacan los Honor Programs, con una tradición que se remonta al siglo XIX en Oxford y presencia en más de 900 centros en los Estados Unidos (Borges, 2023; Rinn & Plucker, 2019), ofertándose a estudiantes con altas capacidades y alto rendimiento académico bajo las modalidades de agrupamiento, aceleración y enriquecimiento (Borges, 2023).

Se cuenta también con programas de enriquecimiento basados en mentorías, los cuales suelen tener por objetivo la búsqueda del bienestar emocional, la potencialización de las capacidades,

la compensación de necesidades, el adecuado desarrollo personal y social, así como el óptimo ajuste profesional del alumnado participante (Flores & Martínez, 2021).

Como se ha puesto de manifiesto, la educación universitaria aún presenta importantes limitaciones y desafíos para ofrecer una respuesta educativa a esta población (Oliveira et al., 2020). En un intento por subsanar esta deuda histórica, han surgido iniciativas orientadas a su atención, como el programa ATENEA de la Universidad de la Laguna en España (Aguirre et al., 2023; Martín & Borges, 2019; Silió et al., 2020) y, más recientemente, el programa INGENIOUS de la Universidad de Guadalajara en México (Flores-Bravo et al., 2025). En el contexto de este último es que se desarrolla el presente estudio, con el objetivo de evaluar sus efectos sobre el alumnado universitario con altas capacidades.

2. Metodología

2.1. Diseño

El presente estudio se fundamenta en una metodología mixta, que permite integrar y contrastar datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa para obtener una visión integral acerca del objeto de estudio. Para el componente cuantitativo, se empleó un diseño cuasiexperimental con grupos no equivalentes y medidas pre y postest. Los participantes procedieron de cohortes distintas: el grupo experimental fue conformado por estudiantes identificados durante los calendarios escolares 2023B y 2024A, en tanto que el grupo de control se integró por alumnado identificado en el calendario 2024B, que aceptó permanecer en lista de espera.

2.1.1. Amenazas a la validez interna

Dado que los grupos no fueron concurrentes, se identificaron diversas amenazas a la validez interna. En primer lugar, la selección representa un posible sesgo derivado del uso de cohortes pertenecientes a distintos calendarios escolares. No obstante, esta amenaza se atenuó mediante la aplicación de criterios homogéneos de inclusión. Asimismo, se reconoce la posible influencia de eventos externos ocurridos entre los periodos 2023B y 2024B, tales como variaciones en la carga curricular o factores socioambientales propios de cada ciclo escolar, así como una mayor permanencia institucional previa a la intervención en el grupo experimental. En relación con la maduración, el desarrollo natural de los estudiantes podría incidir en las variables evaluadas. Finalmente, se reconoce la posible amenaza de regresión a la media, ya que en ambos grupos el alumnado presentó puntuaciones superiores en los instrumentos aplicados para su identificación, además de caracterizarse por un alto rendimiento académico. El diseño cuasiexperimental con grupo de comparación permitió controlar esta amenaza, al posibilitar la contrastación de los cambios observados entre el grupo experimental y el grupo

en lista de espera. De este modo, cualquier variación diferencial posterior podría atribuirse con mayor fundamento a la intervención, y no exclusivamente a fluctuaciones estadísticas naturales asociadas a mediciones extremas.

La comparación entre cohortes distintas resultó metodológicamente necesaria, ya que la conformación de grupos a partir de un único calendario escolar habría implicado una reducción significativa del tamaño muestral, comprometiendo la potencia estadística del estudio. Adicionalmente, los estudiantes identificados durante los calendarios 2023B y 2024A manifestaron un alto interés en participar en la primera edición del programa, lo que imposibilitó éticamente la asignación de una parte del grupo a una condición de lista de espera. A pesar de ello, tanto el grupo experimental como el grupo de control comparten el mismo contexto institucional y fueron identificados mediante un procedimiento estandarizado (CI igual o superior a 120).

Por otro lado, la vertiente cualitativa se abordó mediante el análisis del discurso fenomenológico. Este se centró en las verbalizaciones de los participantes sobre el cumplimiento de sus expectativas.

2.2. Participantes

Se contó con la participación de 87 estudiantes universitarios con altas capacidades (CI igual o superior a 120) que cursan programas educativos de pregrado del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS) de la Universidad de Guadalajara, siendo previamente identificados al momento de su ingreso a la universidad mediante procesos institucionales de detección. Del total de participantes, 46 estudiantes que fueron identificados durante los calendarios escolares 2023B y 2024A aceptaron la invitación para formar parte de un programa integral de mentoría denominado INGENIOUS, conformando así el grupo experimental. Por su parte, los 41 estudiantes restantes que fueron identificados en el calendario escolar 2024B, aceptaron pasar a lista de espera e integrarse a la segunda edición del programa, quienes constituyeron el grupo de control.

En la Tabla 1 se presentan las características de los participantes del grupo experimental y del grupo control, organizados según la afinidad de los programas educativos. El Grupo 1 corresponde a la carrera de Medicina. El Grupo 2, denominado "Ciencias del Comportamiento", incluye estudiantes de Psicología, así como de Cultura Física y Deportes. El Grupo 3, denominado "Ocupaciones Médicas", agrupa a estudiantes que cursan los programas de Cirujano Dentista, Ciencias Forenses, Enfermería y Nutrición.

Tabla 1

Características de los participantes

Grupo	Grupo experimental				Grupo control			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	N	M(edad)	N	M(edad)	N	M(edad)	N	M(edad)
1 Medicina	10	20.26	8	20.5	10	18.55	16	18.55
2 Ciencias del Comportamiento	7	20.56	10	20.54	6	18.91	6	18.89
3 Ocupaciones médicas	3	21.25	8	20.11	--	----	3	18.9
Total	20	20.69	26	20.38	16	18.73	25	18.78

2.3. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en el presente estudio fueron aplicados con el debido consentimiento de sus autores. A continuación, se describen sus principales características y propiedades psicométricas.

- a) *Protocolo de asistencia y superación del programa.* Instrumento diseñado *ad hoc* para registrar la participación de los estudiantes en los talleres ofertados, con el propósito de identificar aquellos en los que se inscribieron, iniciaron y concluyeron de manera satisfactoria.
- b) *Test de Inteligencia Creativa-CREA* (Corbalán et al., 2003). Evalúa la creatividad desde una perspectiva cognitiva, centrada en la capacidad para formular preguntas. Está diseñado para personas desde los seis años hasta la adultez y se compone de tres láminas (A, B y C); en el caso de la población universitaria, se utilizan las láminas A y B. La tarea consiste en generar el mayor número posible de preguntas en un tiempo límite de cuatro minutos, tomando como base una imagen presentada como estímulo. Su aplicación es flexible, ya que puede administrarse de manera individual o grupal, tanto en formato físico como digital. Los autores reportan adecuados indicadores psicométricos, con una fiabilidad de 0.87 y validez concurrente en un rango de 0.79 a 0.81.
- c) *Inventario de Hábitos de Estudio* (IHE; Fernández, 2014). Tiene por objetivo evaluar los hábitos de trabajo y de estudio a través de cuatro escalas: I. Condiciones ambientales del estudio, II. Planificación del estudio, III. Utilización de materiales, y IV. Asimilación de contenidos, así como una escala adicional de Sinceridad (S). Está compuesto por 90 ítems con las opciones de respuesta “Sí”, “?” y “No”, que pueden ser respondidos

individual o colectivamente en población de 12 a 24 años de edad. Presenta coeficientes de fiabilidad satisfactorios para cada una de las escalas que lo conforman: I (0.957), II (0.950), III (0.936), IV (0.952) y S (0.949), así como un coeficiente de validez de 0.840 para población con formación profesional.

- d) *Evaluación del Cumplimiento de Expectativas.* Cuestionario diseñado *ad hoc*, conformado por 19 ítems que se responden por medio de una escala tipo *Likert* de frecuencia y se distribuyen en tres dimensiones: expectativas personales (6 ítems), expectativas académicas (7 ítems) y expectativas sociales (6 ítems) para valorar su cumplimiento con relación al programa INGENIOUS, además de una pregunta abierta que permite recabar percepciones cualitativas complementarias. Se administra en formato digital a través de *Google Forms*.
- e) *Evaluación de las actividades.* Cuestionario diseñado *ad hoc* con un formato tipo *Likert* de frecuencia, integrado por 10 ítems orientados a valorar la calidad y pertinencia de los talleres ofertados. Se administra en formato digital a través de *Google Forms*.

2.4. Procedimiento

El presente estudio se llevó a cabo siguiendo estrictamente las normativas éticas para el manejo y protección de datos, conforme a lo establecido en las *International Ethical Guidelines for Health-related Research Involving Humans*, emitidas por el Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS, 2016). Asimismo, se cumplió con la *Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares de México* (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2010), y con los principios éticos de los psicólogos estipulados en el *Código de Conducta* de la American Psychological Association (2017). Además, se contó con la aprobación de los Comités de Ética e Investigación del CUCS de la Universidad de Guadalajara ([Dictamen CI-05923](#)).

En primer lugar, se ofertó el programa INGENIOUS por parte de la Coordinación de Innovación Educativa y Calidad del CUCS a estudiantes con altas capacidades que se encontraban cursando el segundo semestre de programas educativos de Ciencias de la Salud. INGENIOUS es un programa integral de mentoría que tiene por objetivo contribuir al desarrollo de las potencialidades del alumnado universitario con altas capacidades, brindando experiencias de enriquecimiento extracurricular que contribuyan al desarrollo de los talentos y el bienestar personal, considerando dos líneas de intervención: (1) apoyo formativo y (2) enriquecimiento.

La estructura del programa se organiza en torno a ejes formativos que promueven el desarrollo de hábitos de estudio, por medio del eje “aprender a aprender” y el desarrollo del pensamiento

crítico y creativo, por medio del eje “aprender a pensar”. Estas etapas preparan al alumnado para el cultivo de sus talentos, mediante el diseño e implementación de proyectos desarrollados por iniciativa propia.

Para el desarrollo del programa INGENIOUS, en una fase previa se llevó a cabo la capacitación de profesorado del Centro Universitario de Ciencias de la Salud, evidenciándose efectos positivos derivados de dicha formación (Flores-Bravo et al., 2024). A partir de esta experiencia, se invitó a los docentes a participar como mentores del programa, integrando un equipo de 70 profesores provenientes de diversas áreas del conocimiento, algunos de los cuales también están afiliados a otras instituciones públicas y privadas. Para obtener más información sobre el programa, se puede consultar su sitio oficial: <https://www.cucs.udg.mx/ciec/ingenious>.

La participación de estudiantes y mentores fue completamente voluntaria, previo consentimiento informado. La primera edición del programa INGENIOUS se llevó a cabo durante el calendario escolar 2024B.

Quienes integraron el grupo experimental participaron en una sesión informativa en la que se les presentó el programa INGENIOUS, así como la ruta sugerida para su desarrollo. Esta consistió en la asistencia a tres talleres mensuales, seleccionados libremente entre los ofertados para obtener una insignia que acreditara las competencias específicas adquiridas a lo largo de su participación. Los talleres se programaron en distintos días y horarios tanto en modalidad presencial como *online*. En la Tabla 2 se muestran las temáticas abordadas por cada uno de los ejes.

Tabla 2

Menú de talleres ofertados durante la primera edición del programa INGENIOUS

Eje formativo	Taller ofertado
Aprender a aprender (Hábitos de estudio)	<ul style="list-style-type: none">• Tu plan, tu ritmo• Estrategias de éxito: claves para gestionar el tiempo y multiplicar tu productividad• Hackea tu cerebro: Técnicas infalibles para estudiar de manera inteligente• Aprendiendo en el ciberespacio• Descifrando los códigos del éxito académico• Conectados y aprendiendo: explorando las herramientas virtuales de la Universidad de Guadalajara

Aprender a pensar (Creatividad)	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo potenciar mi creatividad?• Reacción creativa: los problemas como fuente de aprendizaje y enriquecimiento personal• El arte de desbloquear tu creatividad: Taller práctico para fomentar la creatividad desde el arte sin ser artista• Escritura creativa• Sumando inteligencia
Eje complementario (Talleres de interés general)	<ul style="list-style-type: none">• Mi camino hacia la investigación. Una pincelada de mi paso por la autoinmunidad• Puertas abiertas a la investigación: Una mirada a los institutos de investigación• Inteligencia emocional• De la tierra al plato. Explorando el origen de los alimentos• ¿Quién miente? Explorando el perfil psicológico del mentiroso• Visita al Instituto de Astronomía y Meteorología de la Universidad de Guadalajara

Tanto los integrantes del grupo experimental como del grupo control fueron invitados a responder antes y después de la ejecución del programa el Test de Inteligencia Creativa-CREA y el Inventario de Hábitos de Estudio. Adicionalmente, el grupo experimental respondió un cuestionario de expectativas antes y después de la intervención y evaluó cada uno de los talleres ofertados, refiriendo su nivel de satisfacción respecto a las actividades realizadas.

2.5. Análisis de datos

En primer lugar, se tomaron en cuenta los indicadores relacionados con las salidas del programa (retención y permanencia), por medio de frecuencias absolutas y relativas.

Posteriormente, se valoró su eficacia y efectividad, entendiéndose la primera como la capacidad del programa para generar cambios significativos en variables medidas de forma objetiva. Esta se estimó mediante la comparación de los puntajes obtenidos en el Test de Inteligencia Creativa y el Inventario de Hábitos de Estudio entre ambos grupos (experimental vs. control), analizando la interacción y el momento de evaluación (pretest-postest) por medio de un análisis ANOVA split-plot, siendo la variable intragrupo el momento de recogida de datos (antes y después de la intervención), mientras que la variable intergrupo se conformó por el grupo control y el grupo experimental. Este análisis se realizó por medio del programa estadístico SPSS versión 25.

Con relación a la efectividad del programa, su evaluación se basó en la percepción inmediata de los participantes, obtenida mediante autorreporte, sin contemplar un seguimiento longitudinal del grupo experimental que permitiera analizar la estabilidad de la satisfacción a lo largo del

tiempo. En este contexto, se realizaron análisis de frecuencias para evaluar el nivel de satisfacción respecto a diversos aspectos relacionados con los talleres ofertados. Adicionalmente, el cumplimiento de expectativas respecto al programa se analizó por medio de la Prueba *T de Student* para muestras emparejadas.

Por otro lado, para analizar las verbalizaciones de los participantes del grupo experimental a la pregunta abierta sobre el cumplimiento de expectativas, se utilizó el *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de textes et de Questionnaires*), una herramienta que permite examinar la distribución de palabras dentro de un mismo enunciado y, posteriormente, identificar agrupaciones semánticas (clases), las cuales se visualizan a través de dendrogramas (Moreno & Ratinaud, 2022).

El corpus estuvo conformado por la totalidad de las respuestas proporcionadas por los participantes ($n= 46$), sin exclusión de casos, con el propósito de preservar la diversidad discursiva. Previo al análisis, el texto fue sometido a un proceso de limpieza que incluyó la eliminación de palabras vacías, caracteres no significativos, signos de puntuación y errores ortográficos, así como la normalización léxica para agrupar términos con la misma raíz o significado. Posteriormente, el corpus fue segmentado en unidades de contexto elementales conforme al procedimiento estándar del *software*, lo que permitió delimitar fragmentos coherentes para el análisis léxico.

Se aplicó el análisis de clasificación jerárquica descendente, con el objetivo de identificar clases semánticas internamente homogéneas y externamente heterogéneas, así como un análisis de similitud, que permitió visualizar la estructura y organización del discurso a partir de la coocurrencia de términos. La estabilidad de las clases se evaluó considerando su tamaño, coherencia léxica y consistencia interpretativa, siguiendo las recomendaciones metodológicas para el uso de IRaMuTeQ.

Si bien el procedimiento de este *software* corresponde a un análisis textual de naturaleza léxico-estadística, la interpretación de las clases se realizó desde una orientación fenomenológica, centrada en el significado de las experiencias expresadas por los participantes. En este sentido, IRaMuTeQ fue utilizado como herramienta para la organización y estructuración del discurso, mientras que la interpretación de los resultados atendió a la comprensión del sentido subjetivo de las vivencias reportadas, permitiendo articular los hallazgos cualitativos con los resultados cuantitativos del estudio.

3. Resultados

3.1. Salidas del programa

En cuanto a los indicadores de participación en el programa, se contó con la colaboración de 23 mentores, quienes estuvieron a cargo de la implementación de los talleres. Asimismo, se contó con el registro de 46 estudiantes, quienes completaron en su totalidad la ruta sugerida. En total, se contabilizaron 642 registros de asistencia a los 17 talleres ofertados, lo que indica que varios estudiantes asistieron a más sesiones de las sugeridas, evidenciando un alto nivel de compromiso e interés.

3.2. Evaluación de la eficacia del programa

Para identificar posibles efectos positivos en la creatividad del alumnado que participó en el programa INGENIOUS, se compararon los puntajes del *Test de Inteligencia Creativa* obtenidos en el pretest y postest, tanto en el grupo experimental como en el grupo control. Los datos descriptivos se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos del Test de Inteligencia Creativa por grupo

Grupo	N	Pretest		Postest	
		Media	D.E.	Media	D.E.
Experimental	46	17.50	6.07	22.35	4.86
Control	41	20.72	4.42	19.85	4.79

Se realizó un ANOVA de diseño mixto (split-plot), siendo la variable intra antes-después y la variable inter el grupo experimental y control. Se probaron tanto los supuestos de homogeneidad de varianzas (Box'M [F= 1.954, gl= 3,230; p= 0.119] como la homogeneidad de varianzas [Test de Levene, Pre: (0.004)= 1,85; p = 0.949; Post: (0.201)= 1,85; p= 0.655]. En la Tabla 4 se presentan la media cuadrática, el estadístico de prueba (F), los grados de libertad y la probabilidad asociada (p); se muestra también el tamaño del efecto para dichos contrastes.

Tabla 4

Efecto del Test de Inteligencia Creativa

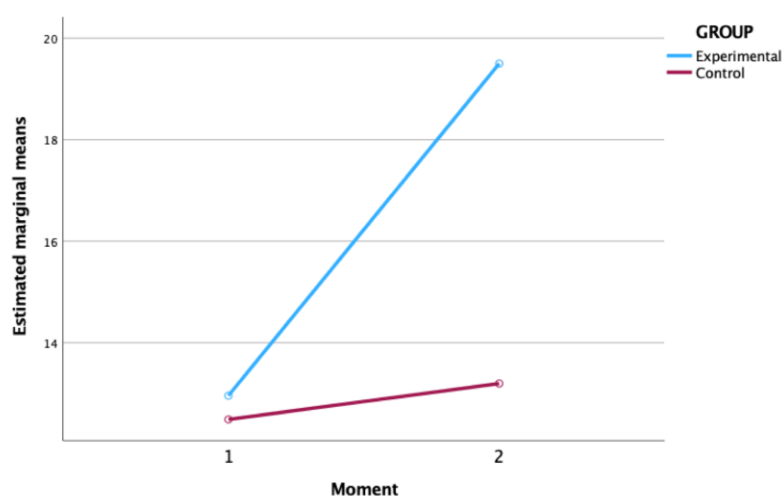
Efectos	Media cuadrática	F (1,85)	p	Eta cuadrado parcial
Grupo	497.31	9.32	0.003	0.099
Error	53.34			

Momento (Pre-post)	569.85	56.32	0.001	0.399
Interacción	369.18	36.49	0.001	0.300
Error	10.11			

Los resultados muestran efectos significativos tanto entre los grupos de estudio como en los momentos de evaluación (pretest y postest). Asimismo, se presenta un cambio significativo en la interacción, como se observa en la Figura 1.

Figura 1

Puntuación media de creatividad en los diferentes momentos para los dos grupos



Por otro lado, con el objetivo de identificar posibles efectos positivos en las dimensiones de hábitos de estudio en el alumnado que participó en el programa INGENIOUS, se compararon los puntajes obtenidos en el pretest y postest del *Inventario Hábitos de estudio*, tanto en el grupo experimental como en el grupo control. Los datos descriptivos se presentan en la Tabla 5.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos del Inventario de Hábitos de Estudio por grupo

Escala	Pretest				Postest			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
	Media	D.E.	Media	D.E.	Media	D.E.	Media	D.E.
Condiciones ambientales del estudio	17.75	6.07	22.35	4.86	20.72	4.42	19.85	4.79

Planificación del estudio	8.73	4.85	12.63	5.06	12.25	5.33	9.80	5.34
Utilización de materiales	15.97	3.27	19.01	1.90	18.81	2.45	17.09	2.94
Asimilación de contenidos	21.55	3.32	24.20	2.81	24.25	2.60	21.56	2.97

Se realizó un ANOVA de diseño mixto (split-plot) para conocer si existen diferencias en las dimensiones valoradas entre ambos grupos en los dos momentos de evaluación.

Respecto a la dimensión “*Condiciones ambientales del estudio*”, se probaron tanto los supuestos de homogeneidad de varianzas (Box’M [F = 3.421, gl = 3,230; p = 0.16] como la homogeneidad de varianzas [Test de Levene, Pre: (5.070)= 1,85; p= 0.027; Post: (0.062)= 1,85; p= 0.804]. En la Tabla 6 se presentan el estadístico de prueba (F), los grados de libertad y la probabilidad asociada (p); se muestra también el tamaño del efecto para dichos contrastes.

Tabla 6

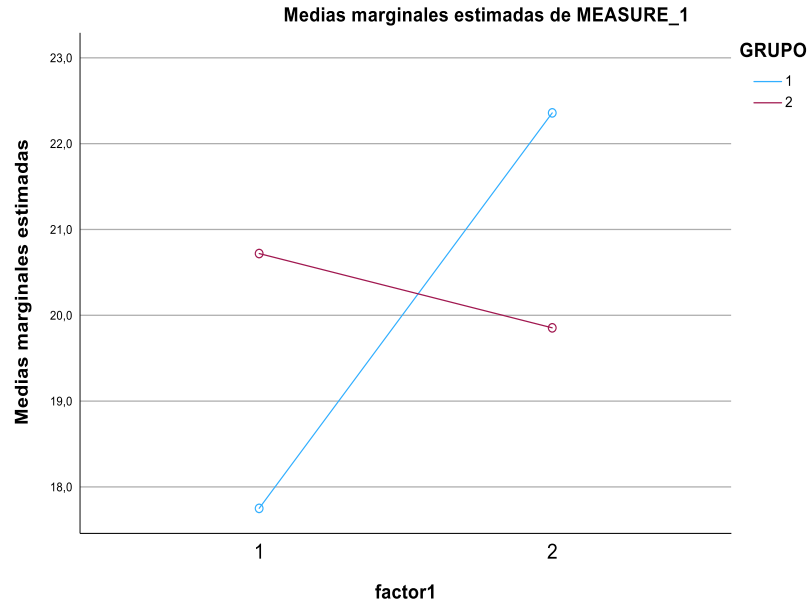
Efecto de la dimensión: condiciones ambientales del estudio

Efectos	Media cuadrática	F (1,85)	P	Eta cuadrado parcial
Grupo	2.338	0.051	0.822	0.001
Error	45.87			
Momento (Pre-post)	151.843	24.45	0.001	0.233
Interacción	324.85	52.32	0.001	0.381
Error	6.20			

Los resultados ponen de manifiesto diferencias significativas en la variable intra sujetos, así como en la interacción, como se observa en la Figura 2.

Figura 2

Comparación de puntuaciones medias pretest y posttest en la dimensión: condiciones ambientales del estudio



Con relación a la dimensión “Planificación del estudio”, se probaron tanto los supuestos de homogeneidad de varianzas (Box’M [F = 0.607, gl = 3,230; p = 0.6] como la homogeneidad de varianzas [Test de Levene, Pre: (0.166)= 1,85; p= 0.684; Post: (0.201)= 1,85; p= 0.655]. En la Tabla 7 se presentan el estadístico de prueba (F), los grados de libertad y la probabilidad asociada (p); se muestra también el tamaño del efecto para dichos contrastes.

Tabla 7

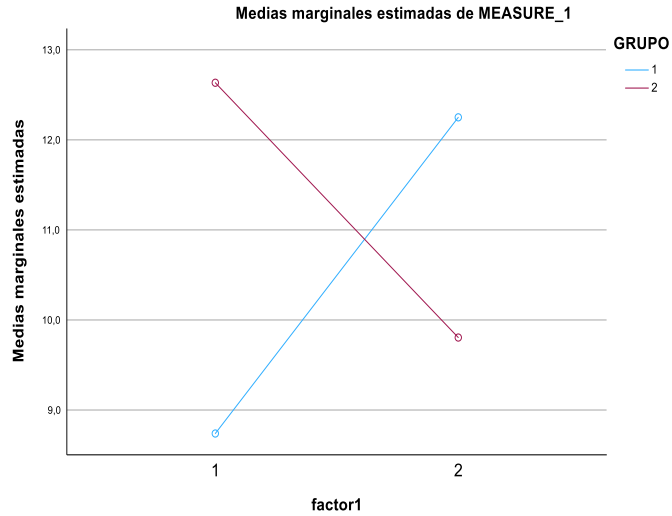
Efecto de la dimensión: planificación del estudio

Efectos	Media cuadrática	F (1,85)	P	Eta cuadrado parcial
Grupo	22.786	0.479	0.491	0.006
Error	47.528			
Momento (Pre-post)	5.036	0.911	0.343	0.011
Interacción	435.702	78.835	0.001	0.481
Error	5.527			

Los resultados evidencian efectos significativos solo en la interacción, como se observa en la Figura 3.

Figura 3

Comparación de puntuaciones medias pretest y postest en la dimensión: planificación del estudio



En cuanto a la dimensión “Utilización de materiales”, se probaron tanto los supuestos de homogeneidad de varianzas (Box’M [F = 5.739, gl = 3,230; p = 0.001] como la homogeneidad de varianzas [Test de Levene, Pre: (7.163)= 1,85; p= 0.009; Post: (1.268)= 1,85; p= 0.263]. En la Tabla 8 se presentan el estadístico de prueba (F), los grados de libertad y la probabilidad asociada (p); se muestra también el tamaño del efecto para dichos contrastes.

Tabla 8

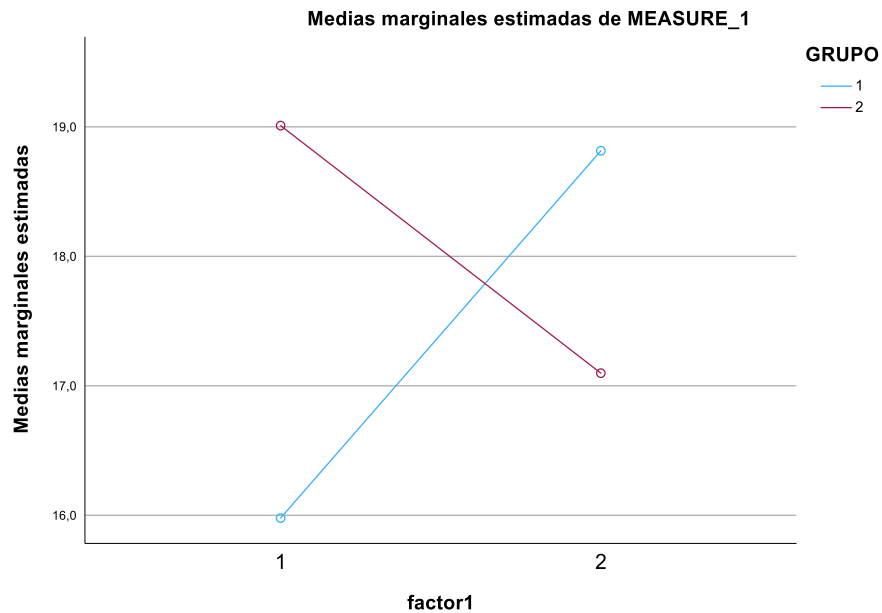
Efecto de la dimensión: utilización de materiales

Efectos	Media cuadrática	F (1,85)	p	Eta cuadrado parcial
Grupo	18.710	1.633	0.205	0.019
Error	11.455			
Momento (Pre-post)	9.269	2.915	0.091	0.033
Interacción	244.469	76.881	0.001	0.475
Error	3.180			

Dado los resultados presentados, solo resulta significativa la interacción, como se observa en la Figura 4.

Figura 4

Comparación de puntuaciones medias pretest y postest en la dimensión: utilización de materiales



Asimismo, sobre la “Asimilación de contenidos”, se probaron tanto los supuestos de homogeneidad de varianzas (Box’M [F = 1.411, gl = 3,230; p = 0.237] como la homogeneidad de varianzas [Test de Levene, Pre: (0.592) = 1,85; p= 0.444; Post: (1.893)= 1,85; p= 0.172]. En la Tabla 9 se presentan el estadístico de prueba (F), los grados de libertad y la probabilidad asociada (p); se muestra también el tamaño del efecto para dichos contrastes.

Tabla 9

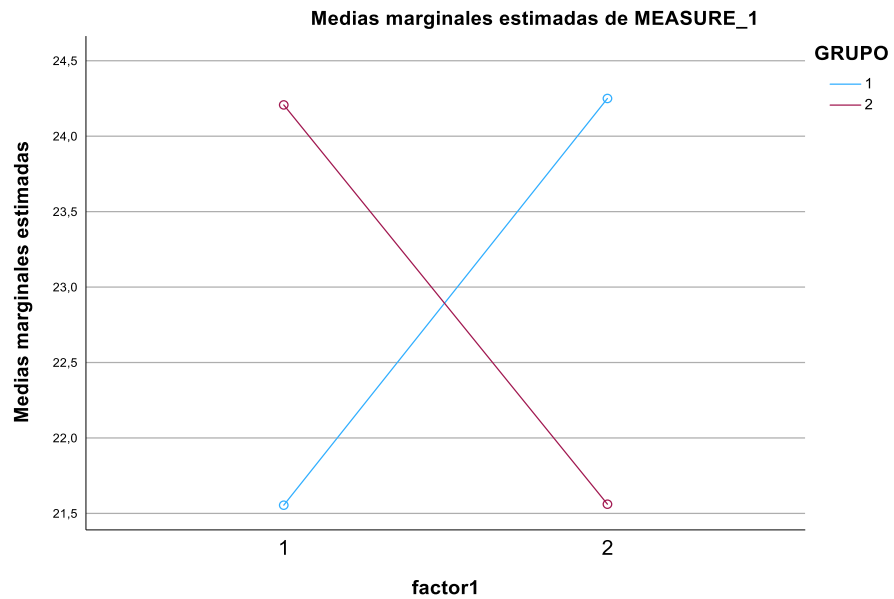
Efecto de la dimensión: asimilación de contenidos

Efectos	Media cuadrática	F (1,85)	p	Eta cuadrado parcial
Grupo	0.14	0.001	0.975	0.000
Error	13.940			
Momento (Pre-post)	0.026	0.008	0.930	0.000
Interacción	309.314	91.871	0.001	0.519
Error	85.00			

Al igual que en las dos dimensiones previas, solo se presentan diferencias significativas en la interacción, como se observa en la Figura 5.

Figura 5

Comparación de puntuaciones medias pretest y postest en la dimensión: asimilación de contenidos



3.3. Evaluación de la efectividad del programa

La evaluación de la efectividad del programa se llevó a cabo mediante medidas cuantitativas y cualitativas. Respecto a las medidas cuantitativas, se valoró el cumplimiento de expectativas por medio de la prueba *T de Student* para muestras emparejadas. En la Tabla 10 se muestran los estadísticos descriptivos, y en la Tabla 11 los resultados encontrados.

Tabla 10

Estadísticos descriptivos, evaluación de cumplimiento de expectativas

Expectativas	Pretest		Postest	
	Media	D.E	Media	D.E
Expectativas personales	25.80	3.77	26.93	3.11
Expectativas académicas	30.26	4.65	31.65	3.80

Expectativas sociales	25.00	4.34	27.26	2.99
-----------------------	-------	------	-------	------

Tabla 11

Valoración de las expectativas sobre el programa por parte de los participantes

Pre-post	t	gl	p	Cohen's d
Expectativas personales	-1.74	45	0.044	-0.258
Expectativas académicas	-1.94	45	0.029	-0.287
Expectativas sociales	-3.35	45	0.001	-0.495

Asimismo, mediante una evaluación de tipo formativa, se analizaron diez aspectos vinculados con la implementación de los talleres. Los resultados se presentan en la Tabla 12.

Tabla 12

Valoración de la satisfacción de los participantes respecto al desarrollo de los talleres

Aspecto evaluado	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
	%(N)	%(N)	%(N)	%(N)
1. Interés hacia el contenido de los talleres	0 % (0)	2.03 % (13)	28.19 % (181)	69.78 % (448)
2. Entretenimiento de los talleres	0.16 % (1)	5.45 % (35)	30.06 % (193)	64.33 % (413)
3. Adquisición de aprendizajes	0 % (0)	5.76 % (37)	30.69 % (197)	63.55 % (408)
4. Interés por profundizar en temas	0.62 % (4)	5.45 % (35)	29.60 % (190)	64.33 % (413)

similares a los abordados en los talleres				
5. Dominio del tema				
por parte de los mentores	0 % (0)	0.47 % (3)	14.80 % (95)	84.74 % (544)
6. Claridad de las explicaciones brindadas por los mentores	0 % (0)	0.78 % (5)	22.27 % (143)	76.95 % (494)
7. Actividades adecuadas	0 % (0)	3.59 % (23)	27.41 % (176)	69.00 % (443)
8. Modalidad de implementación de los talleres	0.94 % (6)	3.89 % (25)	22.90 % (147)	72.27 % (464)
9. Medios utilizados	0.15 % (1)	3.27 % (21)	25.08 % (161)	71.50 % (459)
10. Duración de los talleres	0.47 % (3)	7.63 % (49)	30.37 % (195)	61.53 % (395)

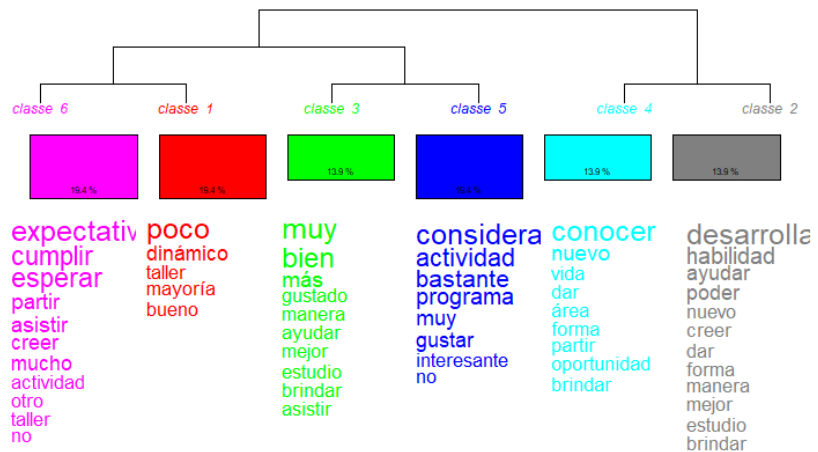
Por otro lado, el grupo experimental también fue evaluado cualitativamente al finalizar el programa por medio de la pregunta abierta ¿cómo cumplió el programa INGENIOUS con tus expectativas? Se han seleccionado como variables independientes para el análisis de IRaMuTeQ la edad, el género y el programa educativo cursado, las cuales no han mostrado asociaciones significativas con ninguna de las categorías.

El análisis léxico de las respuestas dadas representó el 73.47 % del corpus, el cual arrojó seis clases. La clase 1 ha sido denominada “Impacto gradual y crecimiento progresivo”; la clase 2, “Desarrollo personal y profesional”; la clase 3, “Valoración positiva sobre el programa”; la clase 4, “Adquisición de nuevos conocimientos”; la clase 5, “Consideraciones sobre la experiencia”, y la clase 6, “Cumplimiento de expectativas”. Las clases se agrupan en dos categorías, la categoría 1 incluye la clase 6, que está directamente conectada con la clase 1, y la clase 3 con la

5. La segunda categoría se relaciona con la clase 2 y 4, las cuales también se encuentran directamente relacionadas (véase la Figura 6).

Figura 6

Dendrograma correspondiente al cumplimiento de expectativas sobre el programa INGENIOUS



Clase 1. *Impacto gradual y crecimiento progresivo*. Explica el 19.4 % del corpus. El contenido de esta clase refleja valoraciones positivas y la intención formativa del programa, percibido como parte de un proceso de mejora continua, con avances significativos y un impacto paulatino.

Clase 2. *Desarrollo personal y profesional*. Explica el 13.9 % del corpus. Esta clase agrupa percepciones que destacan cómo el programa facilitó el reconocimiento de habilidades útiles para la vida académica y personal.

Clase 3. *Valoración positiva sobre el programa*. Explica el 13.9 % del corpus. Esta clase refleja experiencias favorables con los talleres, destacando su utilidad práctica y aportes extracurriculares a la formación de los estudiantes.

Clase 4. *Adquisición de nuevos conocimientos*. Representa el 13.9 % del corpus y agrupa respuestas relacionadas con la incorporación de nuevos aprendizajes en distintas áreas del conocimiento, así como con el desarrollo de una mayor conciencia sobre aspectos personales, sociales y académicos.

Clase 5. *Consideraciones sobre la experiencia*. Representa el 19.4 % del corpus, el cual integra valoraciones generales sobre la calidad del programa, reconociendo la relevancia de las actividades ofertadas y su pertinencia para la formación profesional.

Clase 6. *Cumplimiento de expectativas*. Representa el 19.4 % del corpus e incluye respuestas que expresan una valoración favorable del programa en relación con las expectativas previas, destacando la diversidad de temas, la utilidad de los contenidos y la experiencia de convivencia. En la Tabla 13 se muestran algunos ejemplos sobre las respuestas agrupadas en las clases.

Tabla 13

Ejemplos de respuestas agrupadas en las clases

Respuestas agrupadas en las clases	
Participantes	Clase 1. Impacto gradual y crecimiento progresivo
S41	<i>Soy una persona poco social, pero los distintos talleres dinámicos apoyaron mis habilidades sociales para poder salir un poco de mi zona de confort y poder relacionarme con otras personas de intereses similares o no a los míos.</i>
Clase 2. Desarrollo personal y profesional	
S3	<i>Me ayudó a comprender de una mejor manera las habilidades requeridas para la vida y la forma en que puedo emplearlas para mi desarrollo personal y profesional.</i>
Clase 3. Valoración positiva sobre el programa	
S13	<i>Las cumplió bastante bien, considero que el programa es bastante interesante y es una oportunidad para adquirir conocimientos diferentes o que no solemos adquirir en nuestra formación.</i>
Clase 4. Adquisición de nuevos conocimientos	
S28	<i>Me hizo conocer nuevas perspectivas de la vida y de mi propia capacidad y condición social.</i>
Clase 5. Consideraciones sobre la experiencia	
S27	<i>El programa ofreció lo prometido, fueron actividades y ponencias que considero de suma relevancia para el futuro de cualquier participante.</i>
Clase 6. Cumplimiento de expectativas	
S19	<i>Realmente no tenía muchas expectativas puestas en el programa, aunque sabía de lo que iba no sabía que esperar, pero al asistir a talleres me gustó la variedad</i>

de temáticas y de actividades, así como la oportunidad de convivencia con personas de otras áreas de estudio.

4. Discusión

El objetivo de este estudio fue evaluar los efectos de una propuesta de enriquecimiento dirigida al alumnado universitario con altas capacidades.

En cuanto a las salidas del programa, los resultados evidencian una oferta considerable de talleres impartidos por los mentores cada mes (entre cinco y seis), así como una alta tasa de asistencia por parte del alumnado participante, quienes en su mayoría completaron la totalidad de las actividades mensuales. Este nivel de participación podría atribuirse a la elevada motivación hacia las temáticas abordadas, las cuales resultaron pertinentes y estimulantes para su perfil e intereses.

Respecto a su eficacia, los resultados ponen de manifiesto efectos significativos en creatividad en el grupo de estudiantes participantes en comparación con el grupo control. Se observó un efecto significativo debido al momento de evaluación (antes-después de la intervención), presentándose puntuaciones más altas en creatividad tras la intervención en el grupo experimental. Asimismo, se identificó una interacción significativa entre el grupo y el momento, lo que indica que el cambio en los niveles de creatividad fue significativamente mayor en el grupo experimental en comparación con el grupo control, por lo que se puede inferir que la participación en el programa a través del eje “aprender a pensar” tuvo un impacto positivo en la potencialización de la creatividad de sus participantes. Este efecto es consistente con el estudio realizado por Gou et al. (2025) en el que, tras un metaanálisis, se concluyó que, en su mayoría, los programas que abordan la creatividad pueden generar un impacto medio, pero estadísticamente significativo, en estudiantes universitarios.

En lo que concierne a la evaluación de los hábitos de estudio, se observaron diferencias significativas en la interacción en todas las dimensiones evaluadas: “Condiciones ambientales del estudio”, “Planificación del estudio”, “Utilización de materiales” y “Asimilación de contenidos”. En general, se identificó una tendencia favorable en el grupo experimental, cuyas puntuaciones mejoraron tras la intervención, mientras que el grupo control mostró una disminución en sus resultados. De manera particular, en la dimensión “Condiciones ambientales del estudio” también se encontraron diferencias significativas asociadas al momento de evaluación (pre-post), lo que sugiere que el entrenamiento brindado a través del eje “aprender a aprender” tuvo efectos positivos en la modificación de los hábitos de estudio

del alumnado participante. Estos hallazgos resultan congruentes con investigaciones previas que señalan que los estudiantes universitarios con altas capacidades suelen desarrollar estrategias de estudio efectivas, especialmente cuando se les ofrecen contextos facilitadores (Gómez-Arízaga & Conejeros-Solar, 2013; Reis et al., 2000).

Con relación al cumplimiento de expectativas, se identificaron diferencias significativas en el grupo experimental en las tres dimensiones evaluadas: 1) expectativas personales, 2) expectativas académicas y 3) expectativas sociales. Si bien los tamaños del efecto fueron pequeños en las dos primeras dimensiones y moderado en la tercera, los hallazgos sugieren que la participación en el programa también incidió positivamente sobre las expectativas del estudiantado respecto a sus metas personales, su desarrollo académico y sus relaciones sociales, considerando que estas se cumplieron satisfactoriamente tras participar en el programa.

Por otro lado, la evaluación cualitativa permitió identificar seis clases temáticas a través del análisis del discurso de los participantes. Estas clases ofrecen información clave para valorar el impacto del programa y orientar futuras ediciones, e incluyen: 1) impacto gradual y crecimiento progresivo, 2) desarrollo personal y profesional, 3) valoración positiva del programa, 4) adquisición de nuevos conocimientos, 5) consideraciones sobre la experiencia y 6) cumplimiento de expectativas. La integración de estos hallazgos con los resultados cuantitativos evidencia una convergencia sustantiva entre ambos enfoques, reforzando la consistencia de los efectos observados. Respecto al incremento en los puntajes del Test de Inteligencia Creativa en el grupo experimental, este avance se ve reflejado también desde la percepción de los participantes, de manera particular en las clases 4 (Adquisición de nuevos conocimientos) y 3 (Valoración positiva) arrojadas por IRaMuTeQ. Los estudiantes mencionaron que el programa les permitió "conocer nuevas perspectivas de mi propia capacidad" y "ver más allá de lo que engloba mi carrera", lo que valida la apertura cognitiva evaluada por el test de creatividad.

Asimismo, las diferencias significativas en la interacción de todas las escalas del Inventario de Hábitos de Estudio se pueden asociar con la clase 2 (Desarrollo personal y profesional), ya que los participantes destacaron explícitamente haber reconocido y comprendido "las habilidades requeridas para la vida" y su aplicación en el "desarrollo personal y profesional", lo que coincide con la mejora en la organización y asimilación de contenidos académicos reportada cuantitativamente.

Aunque todas las expectativas mejoraron, la dimensión social fue la que mostró un cambio más robusto tras la intervención. Este es uno de los puntos de mayor convergencia con el análisis de IRaMuTeQ. La clase 6 (Cumplimiento de expectativas) y la clase 1 (Impacto gradual) recogen

testimonios sobre la importancia de la "convivencia con personas de otras áreas" y cómo los talleres ayudaron a "apoyar habilidades sociales" y "salir de la zona de confort". En este sentido, los resultados sugieren que el enriquecimiento operó como un facilitador de interacción social necesaria para este colectivo.

Aunado a ello, sobresale la calidad y pertinencia de la intervención, al considerar que el 84.74 % de los estudiantes valoró totalmente el dominio del tema por parte de los mentores y un 63.55 % reportó una adquisición total de aprendizajes. La clase 5 (Consideraciones sobre la experiencia) refuerza esta percepción, con respuestas que califican las actividades y ponencias como de "suma relevancia para el futuro de cualquier participante" y el programa como algo que "ofreció lo prometido". Esta convergencia metodológica evidencia que el programa INGENIOUS no solo es eficaz en términos de los ejes establecidos en el programa, sino que es percibido por los estudiantes como una experiencia de enriquecimiento y formación integral que atiende sus necesidades específicas de formación.

A pesar de los hallazgos significativos en términos de la eficacia y efectividad del programa INGENIOUS, esta investigación presenta diversas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer término, se debe considerar que la totalidad de los participantes pertenece a programas educativos del área de Ciencias de la Salud, lo cual restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otras disciplinas. La inclusión de estudiantes provenientes de distintas áreas del conocimiento permitiría obtener resultados más robustos y con mayor alcance interpretativo. No obstante, dado que en el contexto latinoamericano las instituciones de Educación Superior carecen de protocolos y mecanismos para la detección y atención del alumnado universitario con altas capacidades, este estudio representa un primer esfuerzo por visibilizar sus necesidades específicas en un entorno donde históricamente han sido ignoradas.

Otra de las limitaciones reside en que los grupos provienen de cohortes distintas: el grupo experimental perteneció a los calendarios escolares 2023B y 2024A, en tanto que, el de control al 2024B, lo que puede favorecer posibles amenazas a la validez interna, ya que variables contextuales del periodo escolar o diferencias en la maduración y experiencia previa dentro de la universidad podrían haber influido en los resultados.

Por otro lado, el estudio empleó un diseño cuasiexperimental en el que la participación fue completamente voluntaria. Este factor de autoselección sugiere que los estudiantes del grupo experimental poseían una motivación intrínseca inicial elevada, lo que pudo haber favorecido tanto su asistencia (642 registros totales) como su disposición positiva hacia las actividades, a diferencia de los estudiantes en lista de espera. Esta motivación inicial podría estar influida por el "efecto novedad", dado que INGENIOUS es una iniciativa de reciente creación en la

Universidad de Guadalajara basada en insignias y talleres de libre elección, características que suelen generar un entusiasmo inicial capaz de incrementar, al menos de manera transitoria, los niveles de satisfacción y compromiso reportados por los participantes.

Se debe considerar también que la evaluación de la efectividad y el cumplimiento de expectativas se basó en instrumentos de autorreporte diseñados *ad hoc*. Si bien estos capturan la percepción subjetiva y la satisfacción inmediata del alumnado, los datos están sujetos a sesgos de deseabilidad social.

5. Conclusiones

Los hallazgos de este estudio contribuyen a ampliar la literatura especializada sobre población universitaria con altas capacidades, al ofrecer evidencia empírica sobre los beneficios que pueden derivarse de la implementación de programas de enriquecimiento diseñados para este colectivo. En particular, se destaca el potencial de dichas intervenciones para favorecer el desarrollo del talento en contextos educativos inclusivos y retadores. Asimismo, los resultados refuerzan la necesidad de que las instituciones de educación superior pongan al alcance del alumnado más capaz programas o acciones de mentoría especializada, tal como lo han planteado autores como Aguilera-García y Macías-Gómez (2025).

6. Implicaciones educativas

Los hallazgos de este estudio permiten identificar implicaciones educativas desde diversas aristas, las cuales se abordan a continuación.

a) *Desarrollo profesional docente y mentoría.* La implementación de INGENIOUS subraya que el éxito de los programas de enriquecimiento depende estrechamente de la preparación del profesorado. En este estudio, la capacitación previa del profesorado mostró efectos positivos, lo que se tradujo en una alta valoración por parte de los estudiantes respecto al dominio del tema y la claridad de los mentores. Esto implica que las universidades deben institucionalizar programas de formación docente que doten a su personal académico de competencias específicas para brindar una respuesta educativa a este colectivo.

b) *Diseño de apoyos pedagógicos institucionales.* Dada la limitada respuesta educativa actual, el diseño de este programa ofrece una ruta para la creación de apoyos pedagógicos flexibles. La estructura basada en ejes formativos y talleres de libre elección en los que se abordan temáticas diversas que contribuyen a la formación integral, demuestra que es posible ofrecer un enriquecimiento

extracurricular que no sobrecargue el currículo formal, sino que lo complemente y lo haga más desafiante. En este sentido, los resultados refuerzan la necesidad de que las instituciones de educación superior diseñen y consoliden propuestas sistemáticas orientadas al desarrollo del talento del alumnado universitario con altas capacidades, contribuyendo a la prevención de riesgos asociados como la desmotivación, el bajo compromiso académico y la deserción.

c) *Hacia una educación universitaria más inclusiva.* Este estudio aporta evidencia sobre la necesidad de redefinir la educación inclusiva en la universidad, la cual debe contemplar no solo la atención a la discapacidad, sino también la del alumnado más capaz. En un contexto como el latinoamericano, donde históricamente se ha carecido de protocolos de detección y atención, particularmente en Educación Superior, el establecimiento de programas como INGENIOUS representa un esfuerzo por visibilizar a esta población y garantizar su derecho a un entorno educativo que potencie su talento. En este sentido, la inclusión efectiva en la educación superior exige, por tanto, la creación de contextos retadores en los que se reconozca la diversidad de capacidades.

7. Referencias

- Abunasser, F., & AlAli, R. (2022). Do faculty members apply the standards for developing gifted students at universities? An Exploratory Study. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12(6), 579-600. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12060043>
- Aguilera-García, J. L., & Macías-Gómez, E. (2025). La universidad ante los estudiantes con altas capacidades intelectuales. *ANDULI*, (27), 199-225. <https://doi.org/10.12795/anduli.2025.i27.09>
- Aguirre, T., Rodríguez-Dorta, M., & Borges, Á. (2023). La respuesta educativa al alumnado universitario de altas capacidades: El programa Atenea. En A. Rocha, R. García, A. Ziegler, J. Renzulli, F. Gagné, S. Pfeiffer, & T. Lubart (Eds.), *A inclusão educativa nas altas capacidades argumentos e perspetivas* (pp. 367-390). ANEIS.
- Almukhambetova, A., & Hernández-Torrano, D. (2020). Gifted students' adjustment and underachievement in university: An exploration from the self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 117-131. <https://doi.org/10.1177/0016986220905525>
- Almukhambetova, A., & Hernández-Torrano, D. (2021). On being gifted at university: academic, social, emotional, and institutional adjustment in Kazakhstan. *Journal of Advanced Academics*, 32(1), 70-91. <https://doi.org/10.1177/1932202X20951825>
- American Psychological Association. (2017). Home ethics office ethical principles of psychologists and code of conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Baccassino, F., & Pinnelli, S. (2023). Giftedness and gifted education: A systematic literature review. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1073007>
- Borges, Á. (2023, mayo 12-13). Altas capacidades en el alumnado universitario [sesión de conferencia]. XV Congreso Internacional ANEIS 2023, Penafiel, Portugal.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2010). Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPDPPP.pdf>

- Corbalán, F., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M., & Limiñana, R. (2003). *Test de Inteligencia Creativa (CREA)*. TEA Ediciones.
- Council for International Organizations of Medical Sciences. (2016). *International ethical guidelines for health-related research involving humans (4th ed.)*. CIOMS.
- Desmet, O. A., McGuire, S., & Johnson, R. (2025). Fostering creative thinking in gifted students through a K–8 enrichment program. *Journal for the Education of the Gifted*, 48(3), 258–287. <https://doi.org/10.1177/01623532251346807>
- Fernández, E. (2014). *Inventario de hábitos de estudio*. TEA Ediciones.
- Fernández-Molina, M. (2021). Mentoría y educación. Aplicaciones a los estudiantes de enseñanzas medias con altas capacidades intelectuales. En M. Fernández-Molina (Ed.), *Mentoría y altas capacidades intelectuales. Modelos y experiencias prácticas* (pp. 47-70). Pirámide.
- Flores-Bravo, J. F., Muñoz, J. F., Valadez, M. D., & Gutiérrez, M. A. (2025). Atención educativa a estudiantes con altas capacidades en el contexto universitario. En M. D. Valadez, J. Betancourt, & A. Zavala (Eds.), *Alumnos superdotados y talentosos: Identificación, evaluación e intervención. Una práctica para docentes* (pp. 257–278). Manual Moderno.
- Flores-Bravo, J. F., Rodríguez-Naveiras, E., Valadez, M. D., Costantini, D., & Borges, Á. (2024). Training of health science professors to support the education of high-ability university students. *Frontiers in Education*, 9, 1452681. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1452681>
- Flores, M., & Martínez, Á. (2021). Las necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales y las medidas de atención educativa. En M. Fernández-Molina (Ed.), *Mentoría y altas capacidades intelectuales: Modelos y experiencias prácticas* (pp. 25–44). Pirámide.
- Gómez-Arízaga, M. P., & Conejeros-Solar, M. L. (2013). Am I That Talented? The experiences of gifted individuals from diverse educational backgrounds at the postsecondary level.

- High Ability Studies, 24(2), 135-151.
<https://doi.org/10.1080/13598139.2013.838898>
- Guo, H., Zhou, Z., & Ma, F. (2025). Effect of training programs on the creativity of university students: A multi-level meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 56, 101779.
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101779>
- Hébert, T. P., & McBee, M. T. (2007). The impact of an undergraduate honors program on gifted university students. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 136-151.
<https://doi.org/10.1177/0016986207299471>
- Hesam, M., & Abedi, A. (2020). Enhancing academic engagement of underachieving gifted students: The effects of Martin's educational program. *Journal of Education and Health Promotion*, 9(1), Art. 137. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_715_19
- Martín, A., & Borges, A. (2019, junio). ¿Qué entiende el alumnado universitario del Programa de Mentoría Atenea por Altas Capacidades? [sesión de conferencia]. IV Jornadas Internacionales sobre Panorámica de Intervención en Altas Capacidades Intelectuales. La Laguna, España.
- Moreno, M., & Ratinaud, P. (2022). Manual para el usuario IRaMuTeQ.
<http://www.iramuteq.org/documentation>
- Oliveira, A., Piazentin, O. M., & Messias, V. L. (2020). Altas habilidades/superdotação no ensino superior: análise de dissertações e teses brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, 1-7. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020193985>
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F., & Worrell, F. C. (2016). Aiming talent development toward creative eminence in the 21st century. *Roeper Review*, 38(3), 140-152.
<https://doi.org/10.1080/02783193.2016.1184497>
- Reis, S. M., McGuire, J. M., & Neu, T. W. (2000). Compensation strategies used by high-ability students with learning disabilities who succeed in college. *Gifted Child Quarterly*, 44(2), 123-134. <https://doi.org/10.1177/001698620004400205>

- Rinn, A. N., & Plucker, J. A. (2019). High-ability college students and undergraduate honors programs: A systematic review. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(3), 187-215. <https://doi.org/10.1177/0162353219855678>
- Silió, M., Martín, A., Borges, Á., Rodríguez-Dorta, M., & Aguirre, T. (2020). Concepción que el profesorado y el alumnado participante en el programa de mentoría ATENEA-ULL tienen de las altas capacidades intelectuales. *TALINCREA*, 6(12), 89-102. <https://doi.org/10.32870/talincrea.v6i2.90>
- Tourón, J. (2020). Las altas capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- Valadez, M. D., Gutiérrez, M., Flores, J. F., & Betancourt, J. (2020). La atención educativa a alumnos con altas capacidades: Un reto en educación superior en México. En R. M. López & N. A. Ruvalcaba (Eds.), *Problemáticas contemporáneas desde la psicología aplicada* (pp. 71–96). Universidad de Guadalajara.
- Worrell, F. C., Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixson, D. D. (2019). Gifted students. *Annual Review of Psychology*, 70, 551-576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>.
- Ziadat, A. H., AL-Alwan, M. S., & Younis, F. B. (2020). The effect of the learning environment of gifted students at resource rooms in Jordan. *TEM Journal*, 9(3), 1270-1276. <https://doi.org/10.18421/TEM93-56>