

INTERESES VOCACIONALES Y PROFESIONALES EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR CON Y SIN ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL

VOCATIONAL AND PROFESSIONAL INTERESTS IN HIGH SCHOOL STUDENTS WITH AND WITHOUT HIGH INTELLECTUAL ABILITY

Doanny Daniel Camarillo Galicia*, José Enrique Archundia Ruiz*.,
Doris Castellanos Simons*

Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología.
Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)

email: dcastellanos@uaem.mx

Resumen

Se ha destacado la necesidad de implementar programas de atención educativa basados en la identificación de las necesidades particulares de la población con alta capacidad intelectual. En este sentido, la exploración de los intereses vocacionales en adolescentes permite comprender sus particularidades para diseñar respuestas educativas pertinentes. El presente estudio, de alcance descriptivo, enfoque cuantitativo y diseño transversal, tuvo como objetivo comparar los intereses vocacionales de estudiantes de nivel medio superior identificados con alta capacidad intelectual, frente a sus pares de capacidad promedio. La muestra se integró por 39 estudiantes de segundo año de bachillerato (15 con alta capacidad y 24 con capacidad promedio), a quienes se les aplicó la prueba Búsqueda Autodirigida (SDS-Forma R), fundamentada en la tipología RIASEC. Los resultados, aunque no alcanzaron significancia estadística, sugieren tendencias diferenciadas: el grupo con alta capacidad mostró mayor inclinación hacia las áreas Investigadora y Realista, mientras que el grupo promedio se orientó hacia las áreas Social y Artística. Al analizar las diferencias por sexo, los hombres con alta capacidad manifestaron intereses en los campos Artístico, Social y Convencional, mientras que las mujeres destacaron en las áreas Investigadora, Realista y Emprendedora. Se concluye que existe una marcada heterogeneidad de intereses en ambos grupos; no obstante, destaca en las mujeres con alta capacidad una ausencia de intereses subordinados a los roles de género tradicionales. Estos hallazgos aportan elementos valiosos para el diseño de programas de orientación vocacional especializados.

Palabras clave: *intereses vocacionales, adolescentes, educación media superior, capacidades intelectuales.*

Abstract

The importance of implementing educational intervention programs based on the identification of specific needs in the population with high intellectual ability has been widely recognized. Exploring the vocational interests of these adolescents allows for a better understanding of their

unique characteristics, facilitating the implementation of appropriate and timely educational responses. This descriptive, quantitative, and cross-sectional study aimed to compare the vocational interests of high school students identified with high intellectual ability and those of their average-capacity peers. The sample consisted of 39 second-year high school students: 15 with high intellectual ability and 24 with average capacity. The Self-Directed Search (SDS-Form R), based on the RIASEC typology, was administered. Although the results did not reach statistical significance, they showed that the group with high intellectual ability leaned toward Investigative and Realistic areas, while the average-capacity group gravitated toward Social and Artistic areas. Analysis of gender differences within each group revealed that males with high intellectual ability predominantly showed interests in Artistic, Social, and Conventional fields, whereas females with high intellectual ability stood out in Investigative, Realistic, and Enterprising areas. It is concluded that both groups exhibit significant heterogeneity in vocational interests; notably, female adolescents with high intellectual ability showed an absence of vocational interests subordinated to traditional gender roles. These findings may be valuable for designing guidance programs tailored to this population.

Keywords: *vocational interests, adolescents, high school, high abilities.*

El desarrollo vocacional en la adolescencia constituye un proceso complejo en el que convergen factores personales, contextuales y evolutivos, los cuales inciden en la construcción de trayectorias educativas y ocupacionales (Super, 1990; Savickas, 2005). Desde perspectivas contemporáneas del llamado *desarrollo de carrera*, particularmente la teoría socio-cognitiva, se ha destacado el papel de variables como las creencias de autoeficacia, las expectativas de resultado y los intereses en la configuración de las elecciones vocacionales y profesionales, en interacción dinámica con las oportunidades y restricciones del entorno (Lent et al., 1994, 2000). En este marco, los intereses vocacionales reflejan preferencias individuales, y también representan construcciones dinámicas que se configuran a lo largo de procesos de autorregulación, experiencias de aprendizaje y condiciones contextuales (Lent, 2013; Lent et al., 2000).

En el caso de las y los adolescentes con alta capacidad intelectual, este proceso

puede adquirir una complejidad particular (Castellanos et al., 2025; Pfeiffer & Muñoz-Prado, 2018; Smith & Wood, 2020). Sin embargo, el alto potencial intelectual no garantiza, por sí mismo, su expresión en desempeños sobresalientes o en una trayectoria académica y profesional exitosa, sino que depende de la interacción con oportunidades educativas, contextos socioculturales y otras variables personales que modulan su desarrollo (Sastre-Riba, 2020) e influyen en la manifestación de las altas capacidades y en sus orientaciones vitales (Valadez et al., 2025; Worrell et al., 2019). El desarrollo de los intereses vocacionales y de las motivaciones hacia campos concretos de la actividad humana constituye uno de los procesos que aportan a la definición de estas trayectorias.

La evidencia sugiere que esta población presenta necesidades específicas en el ámbito vocacional, derivadas tanto de sus características personales como de los contextos educativos en los que se desarrollan (David, 2018). En particular, la multipotencialidad, entendida como la

capacidad para destacar en múltiples dominios y sus consecuentes áreas de interés (Jung y Young, 2019) amplía el rango de opciones posibles, pero también puede dificultar la delimitación de trayectorias profesionales. A ello se suman factores que pueden complejizar la toma de decisiones, como el perfeccionismo desadaptativo y la indecisión (Pérez & Rodríguez, 2021; Yusof et al., 2020). Se ha documentado que dichas características inciden de manera significativa en los procesos de elección vocacional y profesional, lo que subraya la necesidad de intervenciones orientadoras y del acompañamiento de las y los adolescentes ajustadas a las particularidades de esta población (Pérez & Rodríguez, 2021; Smith & Wood, 2020).

El análisis de los intereses vocacionales adquiere entonces especial relevancia como eje articulador inicial entre las características individuales y las elecciones educativas y profesionales. Entre los modelos teóricos con mayor respaldo empírico en este campo destaca la teoría tipológica de Holland (1997), considerado como una de las aproximaciones más influyentes en el estudio de los intereses vocacionales. Este modelo propone una estructura de seis tipos de personalidad vocacional —Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional— que configuran la tipología *RIASEC* (Holland et al., 2005), y permite describir patrones relativamente estables de intereses, habilidades y preferencias por determinados entornos ocupacionales. La teoría se sustenta en el principio de congruencia persona–ambiente, según el cual los individuos tienden a buscar contextos compatibles con sus características, lo que favorece la satisfacción y estabilidad vocacional.

Desde esta perspectiva, los resultados de algunos estudios sugieren la existencia de

patrones diferenciados de intereses en adolescentes con altas capacidades intelectuales en comparación con sus pares con menor nivel de capacidad intelectual (Ackerman & Heggestad, 1997; Hoffler et al., 2019; Jung, 2017; Lamas & Barbosa, 2015; Schmidt et al., 1998; Yusof et al., 2020). En particular, se ha observado una mayor orientación hacia intereses de tipo investigativo, científico y analítico. De manera consistente, los estudios basados en la tipología de Holland reportan una mayor afinidad por las dimensiones Realista, Investigador y Artístico en esta población (Pérez & Rodríguez, 2021; Sparfeldt, 2007; Vock et al., 2013).

Por otra parte, la evidencia empírica destaca una problemática adicional en el desarrollo de las elecciones vocacionales y la definición de trayectorias académicas de adolescentes mujeres con alta capacidad intelectual. La denominada *brecha de género* (Kerr & Huffman, 2018; Muñoz, 2018; Rodríguez-Naveiras et al., 2024; Trillo, 2012) suele condicionarlas hacia elecciones subordinadas a presiones familiares y sociales. Esto las compele a encajar en roles de género tradicionales (Freeman, 2000) que limitan tanto el reconocimiento de sus propias habilidades como la exploración vocacional y la identificación con modelos femeninos que inspiren su futuro profesional (Archundia, 2023; Archundia & Castellanos, 2023; Kerr & Huffman, 2018). Al respecto, Archundia (2023) y Archundia & Castellanos (2023) reportaron diferencias significativas entre adolescentes hombres y mujeres en tareas de autonominación: el porcentaje de mujeres que reconocía su alto potencial fue significativamente menor que en los adolescentes hombres y, aquellas que lo hacían, se percibían como sobresalientes fundamentalmente en las áreas de Expresión

Artística y Relaciones Sociales. Estos resultados destacan la necesidad de fundamentar científicamente intervenciones que apoyen un desarrollo equitativo de las trayectorias vocacionales y profesionales en niñas y adolescentes mujeres con alta capacidad intelectual (Rodríguez-Naveiras y Borges, 2020).

Finalmente, a pesar de este tipo de evidencias, la investigación sobre intereses vocacionales en adolescentes con altas capacidades continúa siendo limitada, sobre todo en el contexto mexicano, y presenta restricciones metodológicas relevantes. En particular, el uso frecuente de muestras provenientes de programas educativos selectivos podría limitar la generalización de los hallazgos al reducir la variabilidad de contextos y experiencias formativas (Vock et al., 2013).

En consecuencia, resulta pertinente ampliar la investigación en contextos educativos diversos desde los aportes de la teoría tipológica de Holland. El presente estudio tuvo como objetivo explorar y comparar los intereses vocacionales en estudiantes de nivel medio superior con y sin altas capacidades intelectuales, lo cual puede aportar información relevante para comprender los procesos de desarrollo vocacional. En particular, y en función de la multipotencialidad que puede ser aparecer en esta población (Pérez & Rodríguez, 2021), se busca identificar si los y las estudiantes con alta capacidad intelectual podrían presentar una mayor heterogeneidad en sus perfiles de intereses vocacionales en comparación con sus pares sin altas capacidades.

MÉTODO

Diseño

Se realizó un estudio de alcance descriptivo, con enfoque **cuantitativo** y diseño **transversal**. Esta investigación se deriva de un proyecto de mayor escala orientado a la exploración del ámbito vocacional y profesional en estudiantes de bachillerato con altas capacidades intelectuales. En particular, el reporte se centra en los resultados obtenidos de dicho proyecto durante las fases de cribado o *screening* y evaluación diagnóstica.

Participantes

Se seleccionó de forma intencional, basada en criterios específicos, una muestra de 39 adolescentes de 2do año de preparatoria, con una media de edad global de 15.87 años, de una población total de 150 estudiantes. El grupo de estudio principal consistió en 15 jóvenes identificados con alta capacidad intelectual (9 mujeres y 6 hombres), mientras que el grupo de comparación, es decir, adolescentes sin alta capacidad intelectual, incluyó a 24 adolescentes con capacidad intelectual promedio (14 mujeres y 10 hombres). En términos de representatividad por sexo, la muestra contó con una participación superior de mujeres (58.97%) frente a un 41.02% de hombres, tendencia que fue constante en ambos niveles de capacidad evaluados. En la Tabla 1 se presenta la distribución final de la muestra.

Tabla 1.
Distribución de la muestra por capacidad y sexo

Grupo de capacidad	Hombres <i>F (%)</i>	Mujeres <i>F (%)</i>	Total <i>F (%)</i>	Edad (<i>M</i>)
Capacidad Intelectual Alta	6 (40)	9 (60)	15 (100)	15.67
Capacidad intelectual Promedio	10 (41.66)	14 (58.33)	24 (100)	16
Totales	16 (41.02)	23 (58.97)	39 (100)	15.87

Nota: *F*=frecuencia, *M*=media

Variables e instrumentos

- Capacidad intelectual

Para la detección de la capacidad intelectual se utilizó la Prueba de Matrices Progresivas de Raven en su Escala General (Raven et al., 2006). La prueba se compone de 60 tareas divididas en cinco series (con 12 tareas cada una). La lógica de la prueba consiste en que el participante seleccione, de entre las opciones disponibles, aquella que completa de manera correcta la lámina que se le presenta en cada una de las tareas. La aplicación del instrumento puede llevarse a cabo tanto de manera individual como colectiva, sin que exista un tiempo límite determinado. La prueba brinda tanto puntuaciones directas, como percentiles. En el presente proyecto se utilizaron los baremos de Méndez-Sánchez et al. (2000, citados en Raven et al. 2006), obtenidos con población mexicana del estado de Aguascalientes.

- Intereses vocacionales y profesionales

Se utilizó el instrumento Búsqueda Autodirigida (SDS) en su forma R, diseñado para estudiantes de nivel medio superior y superior (Holland et al., 2005). Esta prueba tiene como propósito explorar la

compatibilidad de la persona evaluada con los seis tipos de personalidad propuestos en la teoría de Holland: Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional, los cuales se describen a continuación:

Tabla 2.
Tipos de personalidad propuestos por Holland

Tipo de personalidad	Descripción
Realista	Se tiene preferencia por el trabajo que requiera la manipulación de objetos y herramientas, además de sentirse cómodo en tareas que impliquen el uso de habilidades o destrezas manuales.
Investigador	Se caracteriza por la disposición para el trabajo con datos, ideas y conceptos científicos, así como tareas que requieran el análisis y sistematización de la información.
Artístico	Se distingue por el trabajo con conceptos abstractos y la predilección por actividades en las que puedan expresarse ideas y sentimientos por medio de distintas manifestaciones artísticas.
Social	Se identifica por el gusto en trabajos con personas, así como actividades de cuidados, enseñanza o aquellos requieran de una interacción humana especializada.
Emprendedor	Se diferencia por la inclinación por actividades en las que se requiera el uso de habilidades para la persuasión, de liderazgo y proactividad, así como tareas que demanden la organización de equipos de trabajo.
Convencional	Se refleja en la disposición especial para tareas y actividades que impliquen el manejo de datos, documentos y números, así como el seguimiento de procesos específicos.

Elaboración propia a partir de Holland et al. (2005).

La prueba se integra por 228 ítems distribuidos en cuatro subpruebas, las cuales se describen a continuación:

Tabla 3.
Subpruebas que integran el Búsqueda Autodirigida. (SDS)

Subprueba	Nro. de ítems	Descripción
Actividades	66	Explora la disposición del participante para la realización de ciertas actividades.
Habilidades	66	Explora la percepción del participante sobre su destreza, real o potencial, para realizar ciertas tareas.
Carreras y ocupaciones	84	Explora el interés del participante para desempeñarse a futuro en distintas carreras, ocupaciones y empleos.
Capacidades	12	Explora la percepción del participante respecto a su nivel de capacidad para distintos tipos de tareas a partir de la comparativa con sus pares.

Elaboración propia retomado de Holland et al. (2005).

E
n cada una de las subpruebas se evalúan las seis escalas que integran la tipología RIASEC. La calificación del instrumento implica la sumatoria de los puntajes obtenidos en cada subprueba para cada una de las escalas, a partir de lo que se pueden

obtener las puntuaciones directas y, posteriormente, su conversión en valores deciles. La versión utilizada (Holland et al., 2005) contempla baremos obtenidos a partir de un proceso de validación y estandarización con población mexicana.

Procedimiento

La investigación se realizó en una institución pública de educación media superior del estado de Morelos. Tras la aprobación de las autoridades escolares, se efectuaron sesiones informativas para socializar el proyecto con la comunidad educativa. La fase de recolección de datos inició una vez obtenidos los consentimientos informados de los padres o tutores y los asentimientos de los estudiantes, garantizando los principios éticos de voluntariedad, confidencialidad y ausencia de riesgos.

La aplicación de los instrumentos — Búsqueda Autodirigida (SDS, Forma R) y Matrices Progresivas de Raven (Escala General)— se llevó a cabo en dos sesiones de trabajo. Posteriormente, se utilizaron los rangos percentiles de la Prueba de Matrices Progresivas para la conformación de los grupos de contraste: el grupo de alta capacidad intelectual quedó integrado por estudiantes con un percentil igual o superior a 90, mientras que el grupo de capacidad promedio se conformó por aquellos situados en el percentil 50.

Análisis y procesamiento de la información

Para apoyo en el tratamiento de la información se utilizó el programa estadístico SPSS en su versión 27. Tras constatar la ausencia de normalidad en la distribución de los datos mediante la prueba de Shapiro-Wilk, se seleccionó la prueba *U* de Mann-Whitney como estadístico inferencial no paramétrico para la comparación de los grupos de interés. Asimismo, se calcularon medidas de

tendencia central para la caracterización general de los resultados.

RESULTADOS

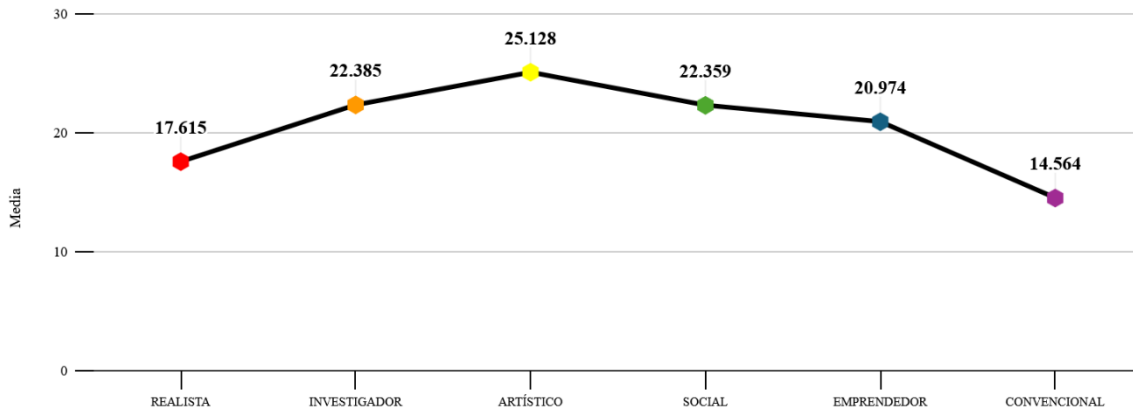
En este apartado se presentan los hallazgos derivados del análisis de los intereses vocacionales. En primera instancia, se exponen las puntuaciones globales de la tipología RIASEC, estableciendo comparaciones por grupo de capacidad (alta capacidad intelectual y capacidad promedio) y por sexo. Posteriormente, se detallan los resultados de las subpruebas del instrumento, profundizando en las diferencias entre los grupos de capacidad.

Análisis descriptivo de la muestra total

La Figura 1 presenta la distribución de los diferentes tipos de intereses vocacionales en el total de los participantes del estudio. Al analizar las puntuaciones medias de la muestra total ($N = 39$), se identificó una jerarquía de intereses encabezada por la escala **Artística** ($M = 25.12$), seguida de las dimensiones **Investigador** ($M = 22.38$) y **Social** ($M = 22.35$). Por el contrario, la escala **Convencional** ($M = 14.56$) registró la puntuación media más baja.

Figura 1.

Distribución de los intereses vocacionales RIASEC de la muestra total (N=39)



Nota: se muestran las medias de las puntuaciones directas para cada una de las escalas.

Análisis de los intereses vocacionales por grupo de capacidad y por sexo

Tras establecer el comportamiento del perfil general de las y los participantes, se

procedió a analizar las puntuaciones medias en las diferentes subpruebas del SDS en función del nivel de capacidad intelectual (Tabla 4) y del sexo (Tabla 5).

Tabla 4.

Comparativa de Puntuaciones Totales en las Subpruebas del SDS según el Grupo de Capacidad Intelectual

Escala	Con Alta Capacidad intelectual (n = 15)		Con Capacidad Promedio (n=24)		U de Mann-Whitney	
	M	DE	M	DE	U	P
Realista	18.40	7.28	17.13	9.94	160	.578
Investigador	25.40	10.50	20.50	8.60	129.5	.146
Artístico	22.47	11.88	26.79	10.55	142	.283
Social	19.13	6.15	24.38	10.89	123.5	.103
Emprendedor	20.20	8.57	21.46	9.86	160	.578
Convencional	17.47	11.78	12.75	7.66	142	.283

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; p < .05

Como se observa en la Tabla 4, el análisis de las puntuaciones totales para cada

una de las seis escalas de la tipología de Holland no reveló diferencias estadísticamente significativas entre los grupos ($p > .05$). Estos hallazgos sugieren que, a nivel general, las áreas de intereses vocacionales de los estudiantes con alta capacidad intelectual son equiparables a los de sus pares con capacidad promedio en todas las dimensiones del modelo RIASEC.

y Social ($M = 24.38$, $DE = 10.89$), manteniendo esta última la tendencia observada previamente en el análisis detallado de las subpruebas.

A pesar de la ausencia de significancia estadística, se identificaron tendencias descriptivas que ameritan mención. El grupo de alta capacidad intelectual exhibió puntuaciones medias superiores en las escalas Investigador ($M = 25.40$, $DE = 10.50$) y Convencional ($M = 17.47$, $DE = 11.78$). Por su parte, el grupo de capacidad promedio mostró valores más elevados en las escalas Artística ($M = 26.79$, $DE = 10.55$)

Tabla 5.
Puntuaciones Medias en las Escalas RIASEC según Sexo y Grupo de Capacidad Intelectual

Escalas	Con Alta Capacidad Intelectual (N=15)						Con Capacidad Promedio (N=24)					
	Hombres		Mujeres		U de Mann-Whitney		Hombres		Mujeres		U de Mann-Whitney	
	(N=6)	(N=9)					(N=10)	(N=14)				
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>U</i>	<i>P</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Realista	17.8	4.35	18.8	8.98	23.5	.679	22.8	9.07	13.07	8.69	29.5	.016*
Investigador	24	13.43	26.3	8.81	24.5	.767	23.9	8.87	18.07	7.81	44	.138
Artístico	22.8	12.73	22.2	12.07	26.5	.953	32.3	9.69	22.85	9.59	33	.031*
Social	19.8	8.42	18.7	4.60	27	1.000	25	9.93	23.92	11.88	67	.886
Emprendedor	18.7	5.88	21.2	10.19	25	.813	25.3	9.29	18.71	9.62	47.5	.192
Convencional	19.7	14.27	16	10.46	24.5	.776	15.9	10.04	10.5	4.57	45	.154

Nota: *M* = Media; *DE* = Desviación Estándar; $p < .05$

Al analizar las puntuaciones medias por sexo en el interior de cada grupo de capacidad (ver Tabla 5), se observaron patrones diferenciados según el nivel de capacidad intelectual. En el grupo de capacidad promedio, los hombres reportaron puntuaciones superiores en la totalidad de las escalas en comparación con las mujeres. El análisis de contraste reveló diferencias estadísticamente significativas únicamente en las dimensiones Realista ($p = .016$) y Artístico ($p = .031$), con una mayor prevalencia en los varones.

Por el contrario, el grupo de alta capacidad intelectual mostró una distribución más heterogénea. Las mujeres de este grupo alcanzaron promedios superiores en las escalas Investigador ($M = 26.3$, $DE = 8.81$), Emprendedor ($M = 21.2$, $DE = 10.19$) y Realista ($M = 18.8$, $DE = 8.98$). Por su parte, los hombres obtuvieron puntuaciones más altas en las dimensiones Artística ($M = 22.8$, $DE = 12.73$), Social ($M = 19.8$, $DE = 8.42$) y Convencional ($M = 19.7$, $DE = 14.27$). No obstante, a pesar de estas diferencias numéricas, las comparaciones estadísticas indicaron que no existen discrepancias significativas entre hombres y mujeres dentro del grupo de alta capacidad ($p > .05$).

En síntesis, mientras que en el grupo de capacidad promedio las diferencias de género se manifiestan de manera significativa en dimensiones específicas, en el grupo de alta capacidad intelectual se observa una mayor homogeneidad estadística entre hombres y mujeres. Este hallazgo sugiere que, en presencia de un alto potencial intelectual, los intereses vocacionales pudieran distribuirse de forma más equilibrada entre los sexos, divergiendo de los patrones observados en la población de capacidad promedio.

Por otra parte, en la Tabla 6 se presenta la comparativa entre los grupos de alta capacidad intelectual y capacidad promedio, que revela una distribución mayoritariamente homogénea en las dimensiones de las subpruebas que comprende el instrumento. Al emplear el estadístico U de Mann-Whitney para el contraste de rangos, se identificó que la mayoría de las subpruebas no presentan discrepancias estadísticamente significativas ($p > .05$).

Tabla 6.
Comparativa de Puntuaciones Medias en las Subpruebas del SDS según el Grupo de Capacidad

Escalas	Subpruebas	Alta Capacidad Intelectual (N=15)		Capacidad Promedio (N=24)		U	P
		M	DE	M	DE		
Realista	Actividades	5.6	2.64	4.63	3.18	145.5	.316
	Habilidades	3.73	2.43	3.29	2.51	159.5	.551
	Carreras y ocupaciones	2.33	2.41	2.67	2.929	173.5	.848
	Capacidades 1	2.53	1.3	2.25	1.567	150.5	.371
	Capacidades 2	4.2	2	4.29	2.349	169.5	.759
Investigador	Actividades	6.2	3.36	4.63	2.65	122	.092
	Habilidades	5.87	3.24	4.83	2.86	141.5	.263
	Carreras y ocupaciones	3.67	2.66	3.38	3.41	161	.578
	Capacidades 1	4.27	1.79	3.38	1.61	125.5	.11
	Capacidades 2	5.4	1.88	4.33	2.09	121.5	.085
Artístico	Actividades	6.2	2.78	7.71	2.57	118.5	.072
	Habilidades	4.73	3.01	5.71	2.59	146.5	.33
	Carreras y ocupaciones	3.47	4.08	5.71	3.65	113	.051
	Capacidades 1	4.6	2.58	4.42	2.02	156.5	.49
	Capacidades 2	3.47	1.95	3.29	2.17	166.5	.691
Social	Actividades	3.87	1.88	5.96	3.18	103	.025*
	Habilidades	4.4	2.32	6.29	2.05	105.5	.03*
	Carreras y ocupaciones	1.8	2.62	3.63	4.22	139.5	.225
	Capacidades 1	4.47	1.55	4.33	1.81	174	.86
	Capacidades 2	4.53	1.64	4.17	1.99	162.5	.608

Tabla 6.
Comparativa de Puntuaciones Medias en las Subpruebas del SDS según el Grupo de Capacidad (cont.)

(cont.)Emprendedor	Actividades	5.87	2.87	6.21	3.05	167	.706
	Habilidades	5.13	2.8	5	3.21	170.5	.783
	Carreras y ocupaciones	3.67	3.26	3.83	3.79	175	.884
	Capacidades 1	2.67	1.54	3.62	1.86	125.5	.11
	Capacidades 2	2.87	1.3	2.79	1.58	166.5	.689
Convencional	Actividades	4.73	3.77	3.75	3.11	149.5	.374
	Habilidades	3.73	2.54	2.46	1.69	126	.114
	Carreras y ocupaciones	2.73	4.31	1.42	3.17	144.5	.232
	Capacidades 1	3.2	1.82	2.71	1.62	153	.425
	Capacidades 2	3.07	1.79	2.42	1.31	145	.299

Nota: las subpruebas Capacidades 1 y Capacidades 2 integran la sección *Capacidades* del instrumento utilizado, sin embargo, para el análisis fue necesario tomarlas de manera diferenciada ya que la propia lógica de la prueba no permite obtener una puntuación conjunta.

No obstante, según se evidencia (Tabla 6), se hallaron diferencias significativas exclusivamente en la dimensión Social, específicamente en las subpruebas de Actividades ($U = 103.0, p = .025$) y Habilidades ($U = 105.5, p = .030$). En ambos casos, el grupo de capacidad promedio exhibió puntuaciones medias superiores ($M = 5.96$ y $M = 6.29$, respectivamente) en comparación con el grupo de alta capacidad intelectual ($M = 3.87$ y $M = 4.40$).

Estos resultados indican que los estudiantes con capacidad promedio reportan una mayor preferencia por el involucramiento en tareas de interacción social y se perciben con mayores competencias para el servicio y la enseñanza en comparación con sus pares de alta capacidad. Por el contrario, en las

dimensiones Investigador y Realista, aunque el grupo de alta capacidad muestra valores ligeramente más elevadas, estas tendencias no alcanzan el umbral de significancia estadística.

DISCUSIÓN

El objetivo primordial de esta investigación fue explorar y comparar los tipos de intereses vocacionales entre estudiantes de nivel medio superior con alta capacidad intelectual y capacidad intelectual promedio, partiendo de la premisa de que su desarrollo constituye un proceso dinámico donde pueden converger diferentes tipos de factores personales y contextuales (Lent et al., 2000).

Al analizar los resultados obtenidos

sobre la base de la teoría tipológica de Holland (1997), se observa que, si bien existe una base de intereses compartida que denota homogeneidad entre ambos grupos, se encuentran en este estudio algunos resultados que ameritan un análisis, así como una investigación en mayor profundidad.

En primer lugar, la ausencia de diferencias significativas en las puntuaciones totales de las escalas RIASEC entre los y las adolescentes de los dos grupos de capacidad intelectual podría sugerir, por una parte, que la multipotencialidad (Pérez & Rodríguez, 2021) como capacidad de destacar en múltiples dominios en términos de capacidades pero también de inclinaciones o disposiciones expresadas de manera explícita, no necesariamente se traduce en una *dispersión* de intereses, sino que podría manifestarse en una estructura vocacional variada pero equilibrada que permite a los y las estudiantes con alta capacidad navegar por diversas trayectorias con una versatilidad similar a la de sus pares, lo cual requiere mayor estudio en este contexto concreto.

Por otra parte, la semejanza en la diversidad de intereses y aptitudes vocacionales que resultan del instrumento aplicado (Búsqueda Autodirigida, SDS), puede ser interpretado también como una característica evolutiva relativa a la edad, en la que, si bien ha iniciado la exploración de opciones, aún no se ha alcanzado un compromiso vocacional o profesional, y predomina la confusión o la necesidad de conocer y profundizar en estas alternativas, unido a las lagunas que pueden existir (David, 2018; Smith & Wood, 2018) en la orientación profesional que se brinda en el contexto escolar y familiar.

No obstante, esta aparente semejanza se

rompe al analizar la dimensión Social, donde el grupo de capacidad promedio exhibió puntuaciones significativamente superiores en las subpruebas de *Actividades* y *Habilidades*, lo cual denota diferencias en la motivación a realizar actividades de este tipo, pero también, en la autopercepción del desarrollo de habilidades relativas a este campo.

Sería necesario poder identificar si este hallazgo puede interpretarse como una manifestación de la llamada asincronía en el desarrollo (David, 2018, Rinn y Majority, 2018), donde el alto potencial cognitivo no siempre corre paralelo a una percepción elevada de autoeficacia social; los estudiantes con alta capacidad parecen mostrar una menor inclinación que sus pares hacia las actividades en las que predomina la interacción humana especializada, priorizando posiblemente el trabajo con ideas y datos, lo que subraya la importancia de considerar no solo las habilidades cognitivas sino también las variables socioemocionales mencionadas por Worrell et al. (2019).

De manera complementaria, la *ausencia* relativa de los estereotipos de género, observada exclusivamente en el grupo de alta capacidad intelectual, sugiere la idea de que el potencial cognitivo podría actuar como un factor modulador de las presiones del entorno sociocultural (Sastre-Riba, 2020). Mientras que en el grupo de capacidad promedio persisten intereses y posibles elecciones ligadas a roles de género tradicionales, las mujeres con alta capacidad muestran una apertura mayor hacia áreas como la Investigadora y la Realista, favoreciendo una congruencia persona-ambiente más auténtica y menos restringida por sesgos de género.

Contrariamente a lo encontrado en diferentes investigaciones (por ejemplo, en Archundia & Castellanos, 2023), las adolescentes del grupo de alta capacidad no expresan de manera significativa intereses vocacionales y percepción de capacidades encasilladas en los tradicionales estereotipos de roles de género. Los y las estudiantes con alta capacidad intelectual que participaron en el estudio presentan un perfil vocacional diverso (aunque no muy diferentes que el de sus pares con menor nivel de capacidad intelectual) y menos condicionado por los roles de género tradicionales. La interrogante esencial que queda abierta es si el reconocimiento del alto potencial intelectual en las adolescentes mujeres puede operar como un factor protector respecto al efecto de los estereotipos de género en sus intereses vocacionales y profesionales futuros.

En relación con el balance de los principales hallazgos de la investigación y de sus limitaciones, se expresan carencias y contradicciones que deben ser contempladas. Como en muchas de los estudios en los que se trabaja con participantes que deben cumplir con criterios específicos - tal es el caso de la alta capacidad intelectual- la muestra es relativamente pequeña para establecer generalizaciones, así como los subgrupos tampoco son equivalentes (alta capacidad y capacidad promedio; hombres y mujeres). Por otra parte, el carácter transversal del estudio no permite establecer tendencias que ayuden a comprender la dinámica de los procesos de desarrollo y definición vocacional, tal y como es de interés de acuerdo a los modelos teóricos asumidos, y su relación con las decisiones relativas a la trayectoria profesional futura. Tampoco lo permite el uso de un único instrumento para evaluar procesos complejos como los

intereses vocacionales de esta población.

Finalmente, a modo de conclusión, es importante señalar que, si bien una limitante del estudio consiste en sus dificultades para generalizar con relación al contexto de escuelas preparatorias públicas, los hallazgos abren la puerta a investigaciones con poblaciones en entornos culturales y más amplias, así como a la necesidad de realizar estudios longitudinales que puedan explorar cómo estos intereses se transforman en elecciones de carrera reales en el contexto mexicano actual. Se confirma que, si bien los y las adolescentes con alta capacidad presentan perfiles vocacionales estables y comparables a la población típica de estas edades, requieren de un acompañamiento orientador que reconozca su perfil único, especialmente en el fortalecimiento de competencias sociales que les permitan traducir su talento en trayectorias ocupacionales exitosas.

Estos hallazgos aportan evidencia valiosa para el diseño de modelos integrales de intervención en los centros educativos, enfatizando que la orientación vocacional debe ser un eje articulador que considere la complejidad de la situación social del desarrollo de cada estudiante para prevenir fenómenos como la indecisión o el perfeccionismo desadaptativo y asegurar que el alto potencial encuentre un entorno compatible con su identidad en construcción.

Igualmente, los resultados obtenidos subrayan la necesidad de implementar estrategias y programas de orientación vocacional con el estudiantado con alta capacidad intelectual que tome como punto de partida sus fortalezas (el autoconocimiento y la aceptación de sus altas capacidades) para permitirles explorar

plenamente sus opciones en todo tipo de campos de la actividad social.

REFERENCIAS

- Ackerman, P. L. y Heggestad, E. D. (1997). Intelligence, Personality, and Interests: Evidence for Overlapping Traits. *Psychological Bulletin*, 121(2), 219-245. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.121.2.219>
- Archundia, J. E. (2023). *Autonomiación y autovaloración de potencialidades y talentos en adolescentes con altas capacidades en una preparatoria pública del Estado de Morelos* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. Repositorio Institucional de Acceso Abierto.
- Archundia, J. E. y Castellanos, D. (2023). Autonomiación en adolescentes con altas capacidades intelectuales. *TALINCREA*, 10 (19), 84-104.
- Castellanos, D., Pérez, K. M, y López-Aymes, G. (2025). Adolescentes con altas capacidades intelectuales y proyectos de vida: Pautas para su orientación. En Valadez, M. D., J. Betancourt y M. A. Zavala (Eds.) *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una práctica para docentes* (3ra edición, pp. 185-214). Manual Moderno.
- David, H. (2018). Problems and challenges of the gifted adolescent: School-related problems of the gifted adolescents. *Journal of Interdisciplinary Sciences*, 2 (2), 113-131.
- Freeman, J. (2000) Families, the essential context for gifts and talents. In K.A. Heller, F.J. Monks, R. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 573-585). Oxford: Pergamon Press.
- Höffler, T. N., Köhler, C., & Parchmann, I. (2019). Scientists of the future: An analysis of talented students' interests. *International Journal of STEM Education*, 6(1), 29. <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0184-1>.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environment* (3rd Ed.). Psychological Assessment Resources.
- Holland, J., Fritzsche, B, y Powell, A. (2005). *SDS Búsqueda Autodirigida. Manual técnico*. Manual Moderno.
- Jung, J. Y. (2017). Occupational/Career Amotivation and Indecision for Gifted and Talented Adolescents: A Cognitive Decision-Making Process Perspective. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 28, 1-23. <https://doi.org/10.1017/jgc.2016.33>
- Jung, J. Y. y Young, M. (2019). The Occupational/Career Decision-Making Processes of Intellectually Gifted Adolescents from Economically Disadvantaged Backgrounds: A Mixed Methods Perspective. *Gifted Child Quarterly*, 63(1), 36-57. <https://doi.org/10.1177/0016986218804575>
- Kerr, B. A., Huffman, J. M. (2018). Gender and Talent Development of Gifted Students. In: Pfeiffer, S. (eds) *Handbook of Giftedness in Children*.

- Springer.
- Lamas, K. y Barbosa, A. (2015). Características Sociocognitivas de Estudiantes com Dotação e Talento: Estudo Comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 16(1), 35-48.
- Lent, R. W. (2013). Social-cognitive career theory. En S. D. Brown & R. W. Lent. (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (2a ed., pp. 115-146). John Wiley & Sons.
- Lent, R. W., Brown, S. D. y Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior* 45(1), 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R. W., Brown, S. D. y Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Méndez-Sánchez, C., Palacios-Salas, P., y De la Parra, I. R. (2000). Baremos Aguascalientes. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Muñoz, P. (2018). Mujeres jóvenes de altas capacidades: Aceptar y ser aceptada, sin miedo, sin violencia, con inteligencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 20, 129-143.
- Pérez, R. y Rodríguez, R. (2021). Altas capacidades intelectuales e intereses vocacionales. *TALINCREA*, 7(2), 71-83. <https://doi.org/10.32870/talincrea.v7i2.66>
- Pfeiffer, S. I. y Muñiz-Prado, R. (2018). Counseling the Gifted: Current Status and Future Prospects. En: Pfeiffer, S. (Ed.) *Handbook of Giftedness in Children* (2nd. Ed., pp.315-334). Springer.
- Raven, J., Court, J. y Raven, J. (2006). *Test de Matrices Progresivas. Manual* (4ta ed.). Editorial Paidós.
- Rinn, A. N. y Majority, K. L. (2018). The social and emotional world of the gifted. En Pfeiffer, S. (Ed.). *Handbook of Giftedness in Children* (2nd. Ed., pp.49-64). Springer.
- Rodríguez-Naveiras, E., y Borges, A. (2020). Programas extraescolares: Una alternativa a la respuesta educativa de altas capacidades. *Revista de Educación y Desarrollo*, 52, 19-27.
- Rodríguez-Naveiras, E.; Chinea, S.; Aguirre, T.; Manduca, N., González, T. y Borges, A. (2024). The Effects of Attitudes Towards Mathematics and STEM Education on High Ability Students and a Community Sample. *Educational Sciences*, 14, 41. <https://doi.org/10.3390/educsci14010041>
- Sastre-Riba, S. (2020). Moduladores de la expresión de la alta capacidad intelectual. *MEDICINA*, 80, 53-57.
- Savickas, M. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career*

- development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42–70). John Wiley & Sons, Inc.
- Schmidt, D. B., Lubinski, D. y Benbow, C. P. (1998). Validity of assessing educational–vocational preference dimensions among intellectually talented 13-year-olds. *Journal of Counseling Psychology*, 45(4), 436–453. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.45.4.436>
- Smith, C. K. y Wood, S. M. (2018). *Career Counseling for the Gifted and Talented: A Life Span Development Approach*. In: Pfeiffer, S. (Ed.) *Handbook of Giftedness in Children* (2nd. Ed., pp.315-334). Springer.
- Smith, C. K. y Wood, S. M. (2020). Supporting the career development of gifted students: New role and function for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 57(10), 1558-1568. <https://doi.org/10.1002/pits.22344>
- Sparfeldt, J. R. (2007). Vocational interests of gifted adolescents. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 1011–1021. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.010>
- Super, D. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 197–261). Jossey-Bass.
- Trillo, M. C. (2012). *Alta capacidad y género. Factores diferenciadores cognitivos y de personalidad en niños y niñas de alta capacidad* [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. Repositorio Institucional de la Universidad de Córdoba.
- Valadez, M. D., Flores, J. F. y Betancourt, J. (2025). Alumnos con altas capacidades: Conceptualización, evaluación e intervención educativa. En Ortiz, G. E.; J. F., Flores, M. D. Valadez (Eds.). *Navegando por la educación especial. Guía práctica de evaluación e intervención* (pp. 13-39). Universidad de Guadalajara.
- Vock, M., Köller, O. y Nagy, G. (2013). Vocational interests of intellectually gifted and highly achieving young adults. *The British journal of educational psychology*, 83(Pt 2), 305–328. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02063.x>
- Worrell, F. C., Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. y Dixon, D. D. (2019). *Gifted Students. Annual Review of Psychology*, 70, 551–576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>
- Yusof, R., Mokhtar, M., Sulaiman, S.A.N., Syafril, S. y Mohtar, M. (2020). Consistency between Personality Career Interest with Sciences Field among Gifted and Talented Students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(3), 1147-1161. <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.667323>