

AUTONOMINACIÓN EN ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES**SELF-NOMINATION IN ADOLESCENTS WITH HIGH INTELLECTUAL ABILITIES**

José Enrique Archundia Ruiz

Doris Castellanos Simons¹

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

¹ Autora de correspondencia: dcastellanos@uaem.mx**Resumen**

La investigación actual sobre altas capacidades enfatiza la necesidad de implementar sistemas multicriteriales para su identificación. Sin embargo, aunque se han examinado los juicios de familias, docentes y pares en la detección del alumnado con alta capacidad intelectual (ACI), se ha analizado poco el valor de la aut nominación para la identificación, diagnóstico e intervención. Este estudio, descriptivo, transversal y con enfoque mixto, se propuso describir los juicios y los argumentos empleados por adolescentes con ACI para sustentar su aut nominación en diferentes áreas. Participaron 101 estudiantes (39 mujeres y 62 hombres) identificados por su ACI en primer año de una preparatoria pública. Se utilizó un cuestionario elaborado *ad hoc* para explorar la percepción de los adolescentes respecto a su alto potencial y a sus áreas de destrezas y talentos. Los resultados muestran que la mayoría se aut nominó utilizando una gran variedad de argumentos. Además, se encontraron diferencias en la identificación de hombres y mujeres de sus áreas de destreza, siendo las ciencias y los deportes más reconocidas en hombres, mientras que las mujeres reconocieron preferentemente sus habilidades en expresión artística y relaciones sociales. Se concluye que las estrategias de aut nominación pueden aportar rica y valiosa información permitiendo a la vez diversificar los procedimientos de identificación de las altas capacidades intelectuales.

Palabras clave: Altas capacidades intelectuales, aut nominación, adolescentes.

Abstract

This study intended to describe the contents and judgments of self-nomination, as well as to characterize the arguments used by adolescents with high intellectual abilities to support their self-nomination in different areas. An informal *ad hoc* test was used to explore the perception of adolescents regarding their high potential, as well as their areas of skills and talents. Participants were 101 adolescents (39 women and 62 men) studying the first-year of high school, previously identified by their high intellectual abilities. The study was descriptive, cross-sectional, conducted with a mixed approach. The results show a large percentage of adolescents self-nominated, using a wide variety of arguments to justify their self-nomination. In addition, differences were found in the identification of men and women

respect to their fields of potentials and talents, since science and sports were identified more frequently by men, while women mostly recognized their abilities in artistic expression and social relations. The study concludes that self-nomination provides valuable information that additionally allows diversifying the identification procedures of high intellectual abilities.

Keywords: High intellectual abilities, self-nomination, adolescents.

La investigación actual sobre altas capacidades, sustentada en modelos complejos, enfatiza la necesidad de implementar también sistemas multidimensionales y multicriteriales para su identificación (Almeida et al, 2016; Dai, 2020; Pfeiffer, 2015).

Aunque se han examinado extensamente los juicios de familias, docentes y pares en la detección del alumnado con alta capacidad intelectual, se ha analizado relativamente poco el valor de la autonominación (AN) para la detección inicial, las decisiones diagnósticas y la consecuente intervención. Los diversos estudios en este tópico son contradictorios en relación con la objetividad, fiabilidad y eficacia de estos juicios de cara a la identificación del alto potencial (García-Cepero et al., 2012; Massé & Gagné, 1994; Larroder et al., 2015; Zabala y de la Torre, 2021).

Sin embargo, muchos autores defienden la AN como estrategia complementaria útil para los procesos de identificación (Archundia, 2022; Zabala y de la Torre, 2021). El contenido de la autoidentificación de niñas, niños y adolescentes muy capaces aporta información esencial, no solamente sobre potencialidades inadvertidas para otros, sino también sobre la autoconciencia, la comprensión de sí mismos, sus motivaciones y sus consecuentes

necesidades de orientación e intervención.

En México, por ejemplo, las últimas actualizaciones efectuadas al modelo de atención de las denominadas aptitudes sobresalientes contenidas en el documento *Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria* (SEP, 2022), enfatizan nuevamente la identificación como un factor clave para ofrecer las oportunidades y los medios adecuados que permitan el máximo desarrollo de las potencialidades en el alumnado. Sin embargo, aun cuando estos lineamientos han estado vigentes por años, además de haber pasado por diferentes adecuaciones, pareciera que aún no son suficientemente eficientes, en particular cuando se trata de promover y orientar la ejecución y puesta en marcha de la respuesta educativa a este tipo de alumnado en el contexto educativo (Covarrubias y Marín, 2015). Las cifras respecto a la detección de la población con aptitudes sobresalientes en los últimos años representan un indicador significativo de estas lagunas; en los últimos años se ha observado una constante disminución respecto al número de estudiantes identificados y atendidos desde el contexto escolar (SEP, 2015, 2021). La determinación de estrategias de identificación valiosas, adecuadas para cada contexto, niveles y objetivos educativos continúa siendo una agenda educativa pendiente.

Los procedimientos e instrumentos para la detección e identificación pueden clasificarse en formales e informales (Valadez et al., 2006). Han sido las formales, fundamentadas en pruebas e instrumentos estandarizados, las que se han utilizado de manera predominante (Renzulli y Gaesser, 2015), a pesar de que actualmente se recomienda ampliamente el diseño de procedimientos multicriteriales, que también integren una gran diversidad de procedimientos informales basados en distintas fuentes de información (Tourón y Reyero, 2001).

Los docentes, padres de familia y compañeros se encuentran entre los informantes más frecuentemente reportados (Rodríguez et al., 2017). Por otro lado, la consulta y aprovechamiento de la información brindada por el propio sujeto evaluado, por medio de técnicas de aut nominación (por medio de cuestionarios, escalas de autoevaluación, entrevistas, autobiografías) supone una alternativa contemplada con bastante menor frecuencia (Zavala y De la Torre, 2021), y ha sido escasa la evidencia empírica que aporte mayor certeza acerca de su valía y eficacia dentro de los sistemas de identificación.

Entre los estudios que han examinado el valor de los procedimientos de aut nominación, algunos han destacado su eficacia como estrategia complementaria en las primeras etapas de detección, que aporta riqueza para comprender el alto potencial en campos no cubiertos por las pruebas formales (López-Aymes et al., 2013, Zavala, 2004). En otras investigaciones (Nerber, 2004), se ha discutido la capacidad de adolescentes identificados con ACI, de reconocer su

propio potencial y/o excelencia en dominios particulares, y de emitir valoraciones adecuadas y precisas sobre sus características cognitivas, motivacionales, socioafectivas, logro escolar, entre otras, que no siempre los docentes o los padres pueden percibir. Mendonça, et al. (2020), examinando las percepciones de estudiantes, padres y docentes sobre la alta capacidad, concluyeron que los alumnos conocen poco acerca de su alto potencial más allá de aspectos que conciernen únicamente las capacidades y destrezas vinculadas al currículo escolar. En sentido contrario, los hallazgos de García-Cepero et al. (2012), quienes administraron encuestas *ad hoc* de percepción de habilidades, intereses y desempeño, y otros instrumentos de aut nominación, para comparar sus resultados con las nominaciones de padres y docentes, desempeño académico, y pruebas de inteligencia, destacaron la necesidad de incluir en los procesos de identificación la información proveniente de las valoraciones de habilidad por los propios estudiantes, para eliminar el sesgo de otras fuentes, como los docentes.

Por otro lado, para otros autores como Massé y Gagné (1996), esta estrategia permite profundizar en los sesgos de género que se evidencian en la autovaloración de los sujetos participantes. En un estudio realizado con estudiantes de primaria y secundaria, los autores han encontrado que las aut nominaciones de hombres y mujeres difirieron en función del área de talento o habilidades, resultando que los hombres se nominaban con mayor frecuencia en actividades físicas, inventos, ciencias y conocimientos generales, mientras que sus compañeras lo hicieron en áreas gramaticales y música. Los autores han enfatizado en el valor este tipo de información, reconociendo las posibilidades de sujetos con alta capacidad intelectual de realizar una

autoidentificación congruente con su potencial, aunque muchas veces no coinciden con las nominaciones de los docentes y por lo tanto, puede no existir correspondencia entre las diferentes estrategias de identificación, por lo que se defienden las estrategias multicriteriales.

En síntesis, entre las posibles ventajas de la autonominación como instrumento de detección podrían estar la economía en su implementación, la disminución de los sesgos de género evidenciados en otras fuentes de información, y mayor involucramiento de los participantes en sus propios procesos de identificación, así como la diversificación y el aumento en la riqueza y complejidad de estos (Larroder & Ogawa, 2015, Zavala, 2004; Zavala & de la Torre, 2021). Finalmente, no son abundantes las investigaciones que reporten los resultados obtenidos en estas medidas (Massé & Gagné, 1996; Mendonça et al., 2020; Neber 2004; García-Cepero et al., 2012), o que, por otro lado, tengan como objetivo principal la construcción de herramientas de autonominación (Larroder & Ogawa, 2015; Zavala & de la Torre, 2021), aún cuando el uso de esta estrategia ha mostrado diversos beneficios (Zavala & de la Torre, 2021).

El estudio que se reporta se planteó precisamente como objetivo describir los contenidos de la autonominación en adolescentes de altas capacidades intelectuales, expresados en los juicios y argumentos empleados para sustentar la identificación de su propio potencial y/o talentos en diferentes dominios, áreas y productos. Se explora entonces el reconocimiento de sí mismos como personas con alta capacidad y los criterios que utilizan para ello. Además, se propuso comparar cómo se expresan estos

contenidos en hombres y mujeres. Se espera que los resultados de la investigación permitan llegar a conclusiones sobre el valor de este tipo de estrategias en los procesos de identificación de las ACI.

MÉTODO

Diseño

Se realizó un estudio descriptivo, transversal, con enfoque mixto. La investigación fue parte de un proyecto más amplio centrado en la construcción de proyectos de vida en adolescentes con alta capacidad intelectual en una escuela preparatoria pública de Morelos, México. El estudio que se reporta comprende los resultados de etapa de screening o despistaje general (dirigida a la detección inicial del alumnado con alto potencial intelectual).

Participantes

La muestra estuvo conformada por 101 estudiantes de preparatoria, todos previamente identificados por su alta capacidad intelectual, de los cuales 39 fueron mujeres (38.6%) y 61 hombres (61.4%). Sus edades oscilaron entre 15 y 18 años ($M= 15.5$ años; $DE=0.657$).

El muestreo fue intencional, considerando como criterios de inclusión: haber sido previamente identificado (a) por alta capacidad intelectual, y contar con la autorización de progenitores/ tutores mediante un formato de Consentimiento Informado, así como la disposición de los participantes a participar expresada en el formato de Asentimiento Informado.

INSTRUMENTOS

Alta Capacidad Intelectual

Se utilizó la Prueba de *Matrices Progresivas de Raven en su Escala General* (Raven et al., 2006) para evaluar la alta capacidad intelectual. El instrumento, ampliamente utilizado en el contexto internacional y en México con estos fines, brinda puntuaciones directas y percentiles. Un percentil igual o superior a 90 (rango superior y muy superior de inteligencia) fue considerado en este caso como indicador del alto potencial intelectual de los participantes. Se utilizaron para la calificación e interpretación de la prueba las normas para la población mexicana de Aguascalientes (Méndez-Sánchez et al., 2001) incluidas en la Carpeta de Evaluación para la Escala General Raven et al. (2006).

Contenidos de la Autonomiación

Se utilizó el *Formato de autonomiación, productos y desempeños creativos* de elaboración *ad hoc* por Castellanos (2008, citado en González, 2014), que tiene como objetivo explorar los contenidos de la autonomiación de los individuos, en términos de su propia identificación y de la autovaloración de sus áreas de altas capacidades y talentos, así como los campos y actividades específicas en que se han concretado los desempeños y productos creativos y de excelencia.

El cuestionario está conformado por tres secciones: 1) comprende la autonomiación propiamente dicha y los juicios o criterios sobre los que la sustentan; consta de una pregunta abierta y una cerrada; 2) refiere las áreas en las que se manifiesta el alto potencial, contenida en nueve ítems de selección múltiple; 3) tipo de actividades en los que se ha

concretado el potencial y talento, en términos de productos y desempeños de calidad y/o altamente creativos, formado por trece ítems de respuesta de selección múltiple.

PROCEDIMIENTO

El proyecto fue presentado en el centro educativo, obteniéndose la autorización por parte de las autoridades del plantel para su puesta en marcha. En una sesión posterior, se presentó la investigación al alumnado que cursaba el 1er año de preparatoria y a sus familias, y se obtuvieron los consentimientos y asentimientos informados de aquellos interesados en participar.

La aplicación subsecuente de los instrumentos, la cual se llevó a cabo dentro de las instalaciones de la escuela, en los espacios y horarios facilitados por el plantel educativo. Ambos instrumentos se administraron en una sesión de trabajo, participando en ella un total de 477 adolescentes. La muestra final quedó compuesta los 101 adolescentes que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos referidos al diagnóstico alta capacidad intelectual, y autorización/disposición para participar.

El proyecto en su totalidad contó con la aprobación del Comité de Ética de la universidad desde la cual se desarrolló. El desarrollo de la investigación comprendió la retroalimentación a la escuela, familias y participantes, la realización de talleres dirigidos a adolescentes y padres, y actividades de formación dirigidas a miembros del departamento de orientación educativa del centro escolar.

ANÁLISIS DE DATOS

Los datos se analizaron desde un enfoque mixto, a nivel cualitativo y cuantitativo.

Análisis Cualitativo

Las respuestas a la pregunta abierta del formato de autonominación fueron transcritas y sometidas a análisis de contenido. El procedimiento de análisis siguió una lógica deductiva-inductiva: para la determinación de las categorías descriptivas y analíticas se adaptaron las propuestas por Castellanos (2014) en un estudio con docentes de diferentes niveles educativos, que fueron modificadas (algunas eliminadas o transformadas) para ajustarlas a lo planteado por las/los

adolescentes y a las preguntas específicas del presente estudio, y a las que se agregaron nuevas categorías emergentes. Se generó así el sistema de categorías y subcategorías descriptivas que sirvieron de base para la exploración de la naturaleza de los argumentos o criterios autovalorativos utilizados por los/las participantes para fundamentar su autonominación.

La Tabla 1 recoge el contenido temático para cada una de las distintas categorías (incluyen categorías deductivas e inductivas- emergentes en el estudio) a la interrogante “¿Qué te hace pensar que eres muy buena(a) o destacado(a) en esta área? Menciona algunas de tus razones para pensar así?”, del formato de autonominación

Tabla 1

Categorías y contenidos temáticos referidos a los juicios y argumentos de la autonominación de las(los) estudiantes.

Categorías	Contenido
A Características cognitivas y de dinámica del aprendizaje	Hace referencia a elementos de carácter cognitivo, específicamente aquellos relacionados al aprendizaje y la adquisición del conocimiento.
B Desarrollo de capacidades y aptitudes	Comprende a la capacidad intelectual global (entendida como una alta inteligencia), así como las distintas aptitudes particulares en las que puede estar expresado el alto potencial.
C Características motivacionales y volitivas	Se relaciona con la motivación intrínseca de los individuos, factor que determina su implicación en diferentes dominios y campos, así como una inversión de recursos cognitivos (entre ellos la concentración, la autodisciplina, etc.).
D Características psicosociales	Recoge las competencias y particularidades que se orientan al desempeño del individuo en el plano social.
E Características de personalidad y emocionales	Integrada por la caracterización emocional y personal, donde se incluyen habilidades y rasgos referentes al estado óptimo del individuo (por ejemplo, autonomía).

Tabla 1

Categorías y contenidos temáticos referidos a los juicios y argumentos de la autonominación de las(los) estudiantes. (cont.)

F	Refiere a niveles de ejecución sobresalientes, ya sea de a partir de altos puntajes (calificaciones) o en productos de gran calidad y originalidad, particularmente en el contexto académico.
Rendimiento, desempeños y productos	
G	Retoma específicamente la manifestación de un elevado nivel de maduración (precocidad) para diferentes actividades y áreas; y finalmente.
Precocidad en diferentes áreas	
H	Indica argumentos que se sustentan en las valoraciones y juicios otorgados por fuentes externas (padres, compañeros, docentes, etc.).
Referencias y valoraciones externas	

Finalmente, cabe destacar que los contenidos de las respuestas fueron asignados a las diferentes categorías y subcategorías a partir del trabajo conjunto de categorización entre dos investigadores que fungieron como jueces, y solamente después que se logró el acuerdo total sobre su pertenencia.

Análisis Cuantitativo

A nivel cuantitativo, con ayuda del paquete estadístico SPSS V.23 se procesaron las respuestas de los/las adolescentes a las preguntas de aquellas secciones del instrumento que recogen las áreas de expresión del alto potencial, y los tipos de actividades, desempeños y productos en que se manifiesta.

Se utilizaron estadísticas descriptivas e inferenciales: paramétricas para la comparación de medias entre los subgrupos AN y NAN, como la *t-Student* para muestras independientes y no paramétricas como la prueba de Chi Cuadrado para la comparación de la distribución de hombres y mujeres en las categorías generadas para los análisis cualitativos. Se trabajó en todos los casos con un nivel de significación de 95%.

RESULTADOS

Se presentan los resultados tomando en cuenta las diferentes secciones del formato y sus objetivos particulares: a) Autonominación y argumentos de AN, b) Áreas de reconocimiento del potencial, c) Actividades y productos en los que se manifiesta. En cada caso, se reportan igualmente los resultados de la comparación entre mujeres y hombres.

La lógica de presentación de los hallazgos refleja los objetivos o focos de interés del estudio. A los efectos de una mejor comprensión de su significación, se integran los resultados del análisis cualitativo y cuantitativo en la presentación. Así, se incluyen los hallazgos resultantes del análisis cualitativo a partir del sistema de categorías deductivas e inductivas utilizadas (*Juicios o argumentos* en los que se sustenta la AN [a]), y los resultados del análisis cuantitativo (correspondiente a las *Áreas del potencial* [b] y a las *Actividades y productos creativos* [c]), con las pruebas de comparación entre el subgrupo de hombres y mujeres.

Autonominación y argumentos en que se sustenta la misma

Los resultados cuantitativos relativos a la pregunta directa de autonominación: “¿Crees que tengas algún talento, destreza o habilidad especial, o que eres muy bueno (a) para algún tipo de actividad, cualquiera que sea?”, se muestran en la Figura 1.

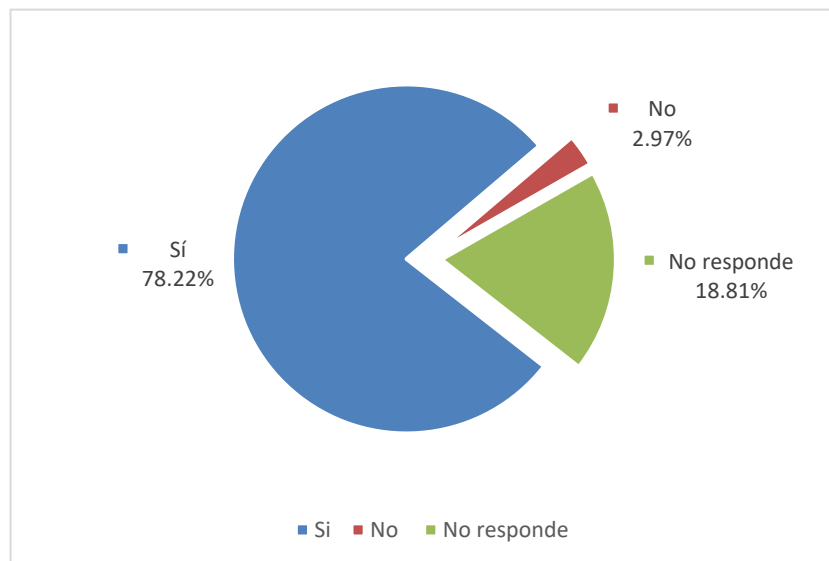
Se observa en la Figura 1 que la mayoría de los participantes respondieron afirmativamente a la pregunta. Sin embargo, un total de 22 estudiantes (21.28%) no se autonominaron; de ellos, 3 respondieron explícitamente no poseer

esas habilidades, destrezas o talentos o destacarse en un área determinada y 19 no respondieron a la pregunta.

En total, el 78,2% de los/las estudiantes reconocen que poseen algún tipo de potencialidades destacadas (Autonominación positiva, subgrupo AN) y un 21.8% no lo reconoce, o no lo manifiesta explícitamente (No Autonominación, subgrupo NAN). No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los puntajes promedios obtenidos en la prueba de MPR ($X=93.41$ para AN y $X=93.35$ para NAN, $p>.05$).

Figura 1

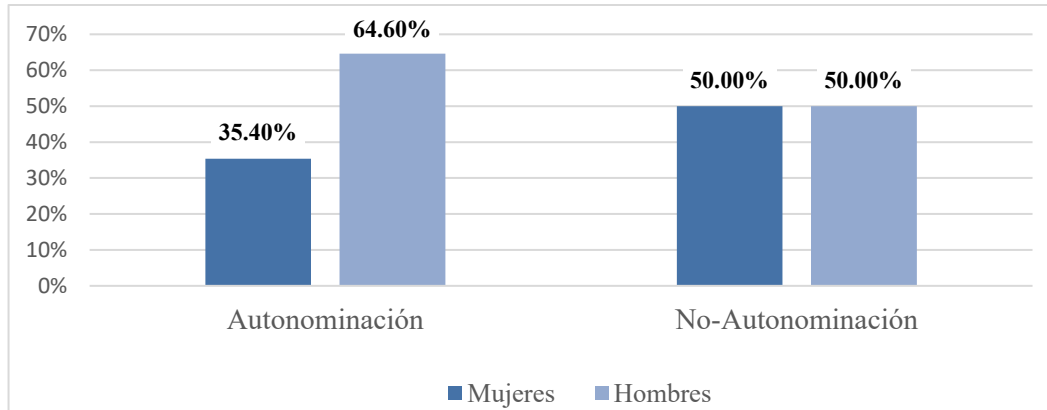
Distribución de las respuestas brindadas por los participantes a la pregunta de autonominación (N=101)



En la Figura 2 se presenta la distribución de hombres y mujeres en los grupos AN y NAN. De los 79 estudiantes que se autonominaron (NOM), se observa que el mayor porcentaje corresponde a los hombres y un porcentaje menor a las mujeres, mientras que el comportamiento es similar para los dos grupos en el caso de la no nominación (No-NOM).

Figura 2

Distribución de hombres y mujeres para los grupos AN (n=79) NAN (n=22)



Argumentos y Juicios Empleados para Sustentar el Alto Potencial.

en el proceso de adquisición de los conocimientos.

La Tabla 2 presenta la distribución de las respuestas en las categorías y subcategorías establecidas a partir de la investigación previa (Castellanos, 2014) y del análisis cualitativo de contenido, para clasificar el tipo de argumentación expresada por adolescentes hombres y mujeres (ver Tabla 1).

Los porcentajes se han calculado sobre el total de respuestas emitidas en las distintas categorías para aquellas(os) que sí se autonominaron. Como se muestra en la tabla, los adolescentes sustentaron su alto potencial y talento en áreas particulares a partir de una gran diversidad de argumentos o tipos de respuestas (n=158). Un 36.70% de estos argumentos estuvieron asociados con preferencias e intereses, tanto amplios como focalizados (*características motivacionales y volitivas*), con las respuestas *características cognitivas y dinámica del aprendizaje* (27.84%), relacionada esencialmente con la agilidad y velocidad

Tabla 2

Frecuencias de los argumentos de autonominación por categorías/ subcategorías en el total de AN y por sexo. (Cont.)

Categoría	Subcategorías	F (n=158)	% (del total)	Hombres		Mujeres	
				F	%	F	%
A Características cognitivas y dinámica del aprendizaje	A1 Alto desarrollo de procesos cognitivos y de las habilidades generales del pensamiento	3	1.89	3	100	0	0
	A2 Elevada capacidad de procesamiento de información	3	1.89	2	66.66	1	33.33
	A3 Rápida asimilación o ritmo de aprendizaje	33	20.88	19	57.57	14	42.42
	A4 Estrategias eficientes de aprendizaje	4	2.53	1	25	3	75
	A5 Cantidad y calidad de sus conocimientos	1	0.63	1	100	0	0
Totales Categoría A		44	27.84	26	59.09	18	40.90
B Desarrollo de capacidades y aptitudes	B1 Capacidades o aptitudes en dominios particulares (académicos y no académicos)	19	12.02	14	73.68	5	26.31
Totales Categoría B		19	12.02	14	73.68	5	26.31

Tabla 2

Frecuencias de los argumentos de autonominación por categorías/ subcategorías en el total de AN y por sexo (Cont.)

Categoría	Subcategorías	N (158)	%	Hombres		Mujeres	
				n	%	n	%
C Características motivación y volitivas	C1 Elevada motivación y compromiso afectivo hacia esferas determinadas	6	3.79	5	83.33	1	16.66
	C2 Intereses amplios y focalizados	36	22.78	17	47.22	19	52.77
	C3 Organización, autodisciplina	3	1.89	1	33.33	2	66.66
	C4 Concentración, perseverancia	13	8.22	8	61.53	5	38.46
Totales Categoría C		58	36.70	31	53.44	27	46.55
D Características psicosociales	D1 Habilidades para las relaciones interpersonales	2	1.26	1	50	1	50
Totales Categoría D		2	1.26	1	50	1	50
E Características de personalidad y emocionales	E1 Independencia, autonomía, autorregulación	1	0.63	0	0	1	100
	E2 Competencia emocional	4	2.53	2	50	2	50
	E3 Creatividad, curiosidad, apertura a lo nuevo	2	1.26	0	0	2	100
	E4 Adaptabilidad	2	1.26	0	0	2	100
Totales Categoría D		9	5.69	2	22.22	7	77.77

Adicionalmente, resulta interesante señalar en la Tabla 2 la escasa frecuencia con la que las/los adolescentes utilizaron, en general, argumentos relacionados con la categoría G *Precocidad*, razón por la cual, dicha categoría obtuvo una incidencia limitada (4.2.5%).

En otro orden de ideas, en la Tabla 2 es llamativa la distribución entre las clases de juicios y argumentos utilizados por hombres y mujeres, aunque en algunas categorías resultaron bastante homogéneos.

Mientras los hombres utilizan más frecuentemente argumentos asociados a sus características cognitivas y de procesamiento de información (categorías A y B) y en función del rendimiento y de sus productos (categoría F), las mujeres emitieron un mayor número de juicios

relacionados, en particular, con poseer estrategias eficientes de aprendizaje (dentro de la categoría A), y con tener motivaciones e intereses amplios y focalizados, con la cualidades de la organización y la disciplina (Categoría C), así como con la precocidad para diferentes esferas, que sin embargo, fueron poco frecuentes.

Finalmente, aun cuando en ciertas subcategorías se observaron diferencias respecto a su distribución entre hombres y mujeres, solamente en la subcategoría C2, concerniente a los *Intereses Amplios o Focalizados* ($p=0.03$) se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas.

Fueron las mujeres las que utilizaron con mayor frecuencia los argumentos basados en intereses y preferencias para sustentar su autonominación.

Tabla 2

Argumentos de autonominación por categorías/ subcategorías en el total de AN y por sexo (Cont.).

Categoría	Subcategorías	N (n=158)	% (del total)	Hombres		Mujeres	
				N	%	N	%
E Características de personalidad y emocionales	E1 Independencia, autonomía, autorregulación	1	0.63	0	0	1	100
	E2 Competencia emocional	4	2.53	2	50	2	50
	E3 Creatividad, curiosidad, apertura a lo nuevo	2	1.26	0	0	2	100
	E4 Adaptabilidad	2	1.26	0	0	2	100
Totales Categoría E		9	5.69	2	22.22	7	77.77

Tabla 2

Argumentos de autonominación por categorías/ subcategorías en el total de AN y por sexo (Cont.).

F	F1	2	1.26	2	100	0	0
Rendimiento, desempeños y productos	Altas calificaciones						
	F2	8	5.06	6	75	2	25
	Desempeños y productos escolares de creativos y/o de alta calidad						
Totales Categoría F		10	6.32	8	80	2	20
G	G1	1	0.63	0	0	1	100
Precocidad	Intereses						
	G2	3	1.89	1	33.33	2	66.66
	Desarrollo cognitivo y aptitudes en dominios específicos						
Totales Categoría G		4	2.53	1	25	3	75
H	Referencias	12	7.59	6	50	6	50
Referencias externas	externas						
Totales Categoría H		12	7.59	6	50	6	50

Por otra parte, en la Tabla 3 se presentan ejemplos de las respuestas emitidas y las categorías en las que estas fueron clasificadas.

Tabla 3

Ejemplos de respuestas utilizadas por los participantes para sustentar su alto potencial.

Categorías	Ejemplos y/o especificaciones
A	"aprendo rápido como se hacen las cosas" (H)
Características cognitivas y de dinámica del aprendizaje	"tengo los conocimientos necesarios" (H)
	"pues soy hábil y rítmico" (H)
	B
Desarrollo de capacidades y aptitudes	"soy muy bueno con los números" (H)
	"en basquetbol siempre fui de los mejores" (H)
	"en los videojuegos soy bueno" (H)

Tabla 3

Ejemplos de respuestas utilizadas por los participantes para sustentar su alto potencial. (Cont.)

C	Características motivacionales y volitivas	“me divierte la pintura” (H) “me gusta cantar y soy buena” (M) “si me lo propongo, mejoro mucho”(M) “son cosas a las que les pongo empeño y dedicación”(H)
D	Características psicosociales	“me fascina ayudar a las personas” (H) “hablando con la gente también soy buena”(M)
E	Características de personalidad y emocionales	“confío en mis capacidades” (M) “soy muy paciente” (M) “tengo gran habilidad para usar las palabras a mi favor”(H)
F	Rendimiento, desempeños y productos	“sé hacer las cosas con calidad y rapidez” (M) “los trabajos que hago, reviso cada detalle para que queden bien” (H) “he ganado varios concursos en secundaria por eso” (H)
G	Precocidad en diferentes áreas	“pintura, dibujo, desde chica lo he hecho” (M) “desde muy temprana edad aprendí a hacer bastantes cosas con la computadora” (H)
H	Referencias y valoraciones externas	“me lo dicen mucho” (M) “todos me dicen que soy muy bueno dibujando” (H) “mis profesores y compañeros me lo dicen” (H)

Nota: las letras dentro de los paréntesis hacen referencia al sexo de los participantes (H= hombres y M= mujeres).

Áreas o Campos de Identificación del Alto Potencial

Por otra parte, los campos y áreas en las cuales los adolescentes reconocían su alto potencial y destreza fueron analizados cuantitativamente a partir de un ítem de selección múltiple, en el que los

participantes tenían la posibilidad de elegir, de entre una variedad de dominios, aquellos en los cuales se encuentran sus potencialidades o talentos, pudiendo seleccionar más de uno. En la Tabla 4 se muestra la distribución para las áreas y dominios en los que los adolescentes se reconocieron altamente hábiles o talentosos.

Tabla 4

Áreas de reconocimiento del alto potencial en las/ los adolescentes por sexo.

Área	N	%	Hombres (n=51)		Mujeres (n=28)		X ²	p
			n	%	n	%		
Ciencias Exactas	46	58.22	29	63.04	17	36.95	.09	.838
Ciencias Naturales	28	35.44	19	67.85	9	32.14	.68	.496

Tabla 4
Áreas de reconocimiento del alto potencial en las/ los adolescentes por sexo. (Cont.)

Tecnología	26	32.91	22	84.61	4	15.38	7.97	.005*
Ciencias Computacionales	14	17.72	12	85.71	2	14.28	4.05	.073
Artes	54	68.35	28	51.85	26	48.14	4.45	.042*
Lenguaje/literatura	23	29.11	9	39.13	14	60.86	6.22	.016*
Deportes	45	56.96	36	80	9	20	11.86	.001*
Relaciones Sociales	15	18.98	5	33.33	10	66.66	5.84	.022*

Nota. Los porcentajes representan la proporción de hombres o mujeres dentro de cada área.

Destacan por mayor prevalencia áreas como las Artes (68.35%), las Ciencias Exactas (58.22%) y los Deportes (56.96%), siendo precisamente los deportes, la tecnología, por una parte, y por la otra, lengua y literatura, y las relaciones sociales, las áreas que distinguen la auto-identificación de hombres y mujeres respectivamente. Se observa en la Tabla 4 que un porcentaje significativamente mayor de hombres reconoce sus habilidades en las áreas de la Tecnología, las Ciencias Computacionales, los Deportes, las Ciencias Naturales y las Ciencias Exactas. Por otro lado, en las áreas como la Literatura y las Relaciones Sociales, la identificación de las mujeres fue significativamente mayor que la de los hombres. Por otro lado, las áreas restantes, Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Ciencias Computaciones, las diferencias no resultaron estadísticamente significativas ($p > 0.05$).

Manifestación del alto potencial en actividades y productos creativos y de alta calidad

En el *Formato de aut nominación, productos y desempeños creativos* se contemplaron algunas actividades en las que la habilidad o destreza de los participantes para distintos dominios. Los/las adolescentes podían seleccionar actividades en las que hubieran participado, teniendo posibilidad de elegir más de una, así como de manifestar algunas observaciones y/o aclaraciones sobre su participación.

La Tabla 5 presenta la distribución de la participación de los adolescentes para el grupo de actividades propuestas en el instrumento en la pregunta de selección múltiple.

Tabla 5

Actividades y/o productos como manifestaciones del alto potencial y/o talentos seleccionados por las/los adolescentes que se autonominaron

Producto/manifestación	N	%	Hombres		Mujeres		X ²	
			F	%	F	%	Valor	p
Concursos y Olimpiadas de conocimiento	35	34.7	19	54.28	16	45.71	1.139	.197
Equipos deportivos	45	44.6	29	64.44	16	35.55	.320	.360
Competencias y/u Olimpiadas deportivas	29	28.7	22	75.86	7	24.13	3.596	.046*
Clases y torneos de ajedrez	14	13.9	10	71.42	4	28.57	.692	.301
Actividades relacionadas con la creación literaria (poesía, literatura, oratoria, etc.)	26	25.7	11	42.30	15	57.69	5.377	.019*
Cursos de Verano, Veranos de Investigación, y/u otras actividades de introducción a la ciencia en la Casa de la Ciencia u otra organización o institución	20	19.8	8	40	12	60	4.812	.027*
Clases de danza, pintura, teatro, música, etc., en instituciones como el Centro Cultural Universitario, Centro Morelense de las Artes (CMA), u otras clases, escuelas e institutos privados	36	35.6	19	52.77	17	47.22	1.749	.134
Actividades organizadas en el Centro Cultural “La Vecindad”, u otras escuelas e institutos privados	10	9.9	6	60	4	40	.009	.589
Exposiciones	33	32.7	21	63.63	12	36.36	.105	.460
Conciertos	15	14.9	9	60	6	40	.014	.560
Festivales	20	19.8	10	50	10	50	1.364	.181

Nota. El cálculo de los porcentajes se realizó sobre el total de estudiantes (hombres y mujeres) dentro de la categoría o tipo de actividad. * Significativa 0.05.

Las categorías asociadas con actividades físicas, como la participación en equipos deportivos y las competencias u olimpiadas, mostraron mayor frecuencia de selección entre los hombres (representando el 75.86% del porcentaje total, frente al 24.13% de las mujeres).

La distribución de los participantes para las actividades y tareas orientadas a la expresión artística, entre ellas, las clases de música, la danza, la pintura, entre otras más, se mostró muy cercana entre hombres (52.77%) y mujeres (47.22%), lo cual se asemeja a resultados anteriores.

Desde el punto de vista estadístico, del total de manifestaciones, únicamente las Competencias y/u Olimpiadas Deportivas ($p=.046$), la Creación Literaria ($p=.019$) y los Cursos de Verano y de Introducción a la ciencia ($p=.027$) mostraron diferencias significativas entre los adolescentes hombres y mujeres. Al respecto, resulta importante destacar la presencia mayoritariamente femenina en los Cursos y/o Del total de manifestaciones, únicamente las Competencias y/u Olimpiadas Deportivas ($p=.046$, $gl=1$), la Creación Literaria ($p=.019$, $gl=1$) y los Cursos de Verano y de introducción a la ciencia ($p=.027$, $gl=1$) mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los adolescentes hombres y mujeres.

Al respecto, resulta importante destacar la presencia mayoritariamente femenina en los Cursos y/o Veranos de investigación como parte de las manifestaciones del alto potencial.

DISCUSIÓN

La presente investigación se planteó

como propósito principal describir los contenidos y juicios de aut nominación, así como caracterizar los argumentos empleados por los participantes para sustentar su aut nominación en diferentes dominios y áreas. También se consideró, como otro objetivo importante, el comparar entre hombres y mujeres dichos contenidos y argumentos brindados.

Respecto a los resultados, se encontró que un amplio porcentaje de los adolescentes respondieron afirmativamente a la pregunta directa de aut nominación (78.22%), reconociéndose de esta manera, como individuos con un alto potencial, destreza y/o talento. Este porcentaje de aut nominación es equiparable al reportado por Maksic (2000), quien también encontró, entre los adolescentes talentosos que participaron en su estudio, una alta prevalencia en la aut nominación. Estos hallazgos están en correspondencia con lo planteado por Zavala y de la Torre (2021), quienes señalan que son justamente los adolescentes los que se encuentran en mejores condiciones para ejercer juicios sobre sí mismos.

Una vez emitido el juicio de aut nominación, los/las adolescentes tuvieron que argumentar su respuesta a partir de una pregunta abierta. La amplia diversidad de respuestas ofrecidas se analizó, obteniendo distintas categorías y subcategorías. A partir de este análisis, se encontró que los adolescentes utilizaron con mayor frecuencia argumentos relacionados con las características motivacionales, las características cognitivas y vinculadas a la dinámica del aprendizaje. Al igual que encontraron Mendonca et al. (2020), la facilidad para la

adquisición de los conocimientos fue referida con gran frecuencia por los participantes al cuestionarles respecto a los argumentos que sustentaron su alto potencial. La precocidad en el desarrollo de sus capacidades obtuvo una baja incidencia entre los argumentos utilizados por los participantes (2.56%), aun y cuando se ha considerado frecuentemente como un indicador de las altas capacidades por diversos autores. Una de las posibles causas de esta escasa argumentación basada en la precocidad podría ser que este tipo de información, referente al desarrollo evolutivo de los adolescentes, no sea del conocimiento de los mismos, siendo necesario consultar otras fuentes de información para obtenerla, principalmente los tutores, quienes se encuentran en mejores condiciones para aportar datos respecto al desarrollo y crecimiento de los hijos (Lupiáñez et al., 2019).

Respecto a las áreas de destreza y talento, destacaron al ser reconocidas con mayor prevalencia por los adolescentes, las capacidades y habilidades deportivas (56.96%) y artística (68.35%), así como las habilidades para las ciencias, particularmente las ciencias exactas (58.22%) y las ciencias naturales (35.44%). Estos hallazgos se asemejan a lo reportado en otras investigaciones (López-Aymes et al., 2013; Mendonca, et al., 2020; Maksic, 2000).

En general, se encontró una tendencia marcada por los estereotipos de género en los participantes al momento de reconocer y elegir los distintos dominios y áreas de destreza y talento. Lo anterior quedó demostrado tanto en las áreas como en las manifestaciones concretas del alto potencial en actividades y tipos de

desempeños creativos, pues las mujeres eligieron plenamente aquellas pertenecientes al campo humanístico-social, mientras que, los hombres por su parte, asumieron su habilidad para dominios de tipo científico-tecnológico. Una gran diversidad de estudios previos reporta resultados similares respecto a las discrepancias encontradas en el reconocimiento que realizan hombres y mujeres acerca de sus áreas de habilidad y destreza (Leder, 2004; Massé y Gagné, 1996; Siegle y Reis, 1998; Swiatek, 2004), en los cuales, son los hombres quienes se asumen altamente capaces para los dominios de tipo STEM, mientras las mujeres lo hacen para los de tipo social y artístico. Por lo tanto, uno de los hallazgos que merecen ser considerados con mayor atención es la presencia de esos sesgos en la autovaloración de áreas de habilidades y talentos, siguiendo estereotipos sexistas, lo que puede ser determinante para la toma de decisiones profesionales y laborales futuras en los/las jóvenes.

En síntesis, si bien un porcentaje relativamente alto de estudiantes con alta capacidad no reconoce su alto potencial, la gran mayoría de los/las adolescentes sí lo hace. Los resultados muestran su capacidad de autoconocimiento y de una autoevaluación de sus capacidades y talentos, basada en juicios y criterios ricos y diversos (García-Cepero et al., 2012; Larroder et al., 2015), que se evidencia en las categorías emergentes de la pregunta abierta del formato. La capacidad para analizar sus procesos cognitivos, su propio aprendizaje y sus motivaciones e intereses, como centro de la identificación de su potencial, resulta significativa (Zavala & de la Torre, 2021). También, utilizan la estimación sobre sus propias habilidades curriculares para emitir un juicio sobre su

potencial (Mendonça et al., 2020) aunque no se limitan a esto. Estos hallazgos destacan la importancia de tomar en cuenta, en la evaluación de la utilidad y fiabilidad de la AN, el tipo de habilidades, el sexo, la edad (Massé & Gagné, 1994).

Como se muestra previamente en los resultados, los adolescentes sustentaron su alto potencial y talento en áreas particulares a partir de una gran diversidad de argumentos o tipos de respuestas (n=158). Un 36.70% de estos argumentos estuvieron asociados con preferencias e intereses, tanto amplios como focalizados (*características motivacionales y volitivas*), con las respuestas *características cognitivas y dinámica del aprendizaje* (27.84%), relacionada esencialmente con la agilidad y velocidad en el proceso de adquisición de los conocimientos.

Conclusiones

Acorde con sus objetivos, emergió de este estudio información relevante acerca de los contenidos autovalorativos y relativos al autoconcepto de los/las adolescentes, visibles en el reconocimiento de sus capacidades intelectuales y de las principales esferas en que identifican sus potencialidades y áreas de oportunidad, lo que se reflejó en el formato de autoinominación y desempeños.

El instrumento permitió explorar los argumentos en los que sustentan su autovaloración, como, por ejemplo: su motivación por múltiples áreas de interés desde la niñez; el hecho de aprender con calidad y rapidez, su esfuerzo para lograr las cosas, la comprobación personal de éxito en su desempeño y el cuestionamiento sobre sus habilidades

intelectuales y su propio desarrollo personal.

Resulta valiosa la incorporación de técnicas de autoinominación diversas como parte de las fuentes de información y las estrategias de identificación de las altas capacidades intelectuales, del potencial intelectual y de los talentos, realizar estudios que determinen sus modalidades, la forma de implementarse y utilizarla, desarrollar y validar instrumentos que recojan las voces de las personas (abordajes cualitativos), resulta esencial.

Dentro de las limitaciones del presente estudio se encuentra el no haber podido recolectar dentro de la información relevante, la información del propio potencial proveniente de fuentes muy importantes como los progenitores, los docentes y los compañeros de clase, que habría resultado habría permitido llevar a cabo una comparación entre los distintos tipos de información ofrecida, así como los posibles cruzamientos, similitudes y diferencias entre ellas.

Finalmente, resulta relevante preguntarse: de cara a la intervención, ¿qué aporta la autoinominación? Sin dudas, este tipo de instrumentos informales brindan información que puede resultar esencial o significativa sobre los productos y desempeños que caracterizan el potencial, las áreas de oportunidad para el desarrollo de talentos, necesidades de orientación vocacional, profesional, y de desarrollo personal, así como visiones más inclusivas y diversas de este proceso y su naturaleza.

REFERENCIAS

Almeida, L.S.; Araújo, A. M., Saíns-Gómez, M., & Prieto, M. D. (2016).

- Challenges in the identification of giftedness; Issues related to Psychological Assessment. *Anales de Psicología*, 32 (3), 621-627. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.259311>
- Archundia, J. E. (2022). *Autonominación y autovaloración de potencialidades y talento en estudiantes con altas capacidades en una preparatoria pública del estado de Morelos* (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Castellanos, D. (2014). Sensibilización y preparación del docente: Piezas claves en la atención educativa del talento. En Bazán, A. & Castellanos, D. (Coords.). *La Psicología en la Educación. Contextos de aprendizaje e investigación* (pp. 147-178). Plaza y Valdés Editores & Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Covarrubias, P. y Marín, R. (2015). Evaluación de la propuesta de intervención para estudiantes sobresalientes: Caso Chihuahua, México. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-32. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.19457>
- Dai, D. Y. (2018). A History of Giftedness: Paradigms and Paradoxes. En Pfeiffer, S. (Ed.). *Handbook of Giftedness in Children* (2nd ed., pp. 1-14) Springer.
- Pfeiffer, S. (2015). El modelo tripartito sobre la alta capacidad y las mejores prácticas en la evaluación de los más capaces. *Revista de Educación*, 368, 66-95.
- García-Cepero, M. C., & Proestakis M., A. N., Lillo-Olivares, A., Muñoz M., E. M., López-Valladares, C., & Guzmán-Garay, M. I. (2012). Caracterización de estudiantes desde sus potencialidades y talentos académicos en la región de Antofagasta, Chile. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1327-1340.
- Larroder, A., & Ogawa, M. (2015). The development of a self-evaluation checklist for measuring Filipino students' science giftedness. *Asia-Pacific Science Education* 1(5), 1-20. <http://doi.org/10.1186/s41029-015-0002-0>
- Leder, G. (2004). Gender differences among gifted students: contemporary views. *High Ability Students*, 15(1), 103-108. <http://dx.doi.org/10.1080/1359813042000225366>
- López-Aymes, G., Roger, S. y Hume, M. (2013). Uso de la autobiografía como instrumento para conocer a los jóvenes con altas capacidades intelectuales. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guanajuato, México.
- Maksic, S. (2000). Self-perceptions of students from gifted and regular programs. En K. Maitra (Ed.), *Towards Excellence. Developing and nurturing giftedness and talent* (pp. 229-238). New Delhi: Mosaic Books.
- Massé, L. y Gagné, F. (1996). Should Self-Nominations Be Allowed in Peer Nomination Forms? *Gifted Child Quarterly*, 40(1), 24-30. <https://doi.org/10.1177/001698629604000104>
- Méndez, C. y Palacios, P. (2008). Baremos Aguascalientes (2000-2001). Estandarización del Test de Matrices Progresivas de Raven. En J. C. Raven, J. H. Court y J. Raven (Eds.), *Test de Matrices Progresivas. Carpeta de Evaluación*. Paidós.
- Mendonça, L. D., Rodrigues, O. M. P. R.

- & Capellini, V. L. M. F. (2020). Alunos com altas habilidades/superdotação: como se veem e como são vistos por seus pais e professores. *Educar em Revista*, 36, 1-22. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.71530>
- Neber, H. (2004). Teacher identification of students for gifted programs: Nominations to a summer school for highly-gifted students. *Psychology Science*, 46(3), 348–362. <http://psycnet.apa.org/record/2005-05211-005>
- Peñas, M. (2008). Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico, y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas (Tesis doctoral). Secretaría General Técnica. <https://sede.educacion.gob.es/publive/nta/PdfServlet?pdf=VP12521.pdf&area=E>
- Pfeiffer, S. (2015). El modelo tripartito sobre la alta capacidad y las mejores prácticas en la evaluación de los más capaces. *Revista de Educación*, 368, 66-95. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-293>
- Renzulli, J. & Gaesser, A. (2015). Un sistema multicriterial para la identificación del alumnado de alto rendimiento y de alta capacidad creativo-productiva. *Revista de educación*. 368 (4), 96-131. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-290>
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2015). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2014-2015. México: SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2014_2015_bolsillo.pdf
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2021). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021. México: SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf
- Siegle, D. & Reis, S. (1998). Gender Differences in Teacher and Student Perceptions of Gifted Students' Ability and Effort. *Gifted Child Quarterly*, 42(1), 39-47. <https://doi.org/10.1177/001698629804200105>
- Swiatek, M. A. (2004). Gifted Students' Self-Perceptions of Ability in Specific Subject Domains: Factor Structure and Relationship With Above-Level Test Scores. *Roeper Review*, 27(2), 104–109. <https://doi.org/10.1080/02783190509554298>
- Tourón, J. & Reyero, M. (2001). Identificación y diagnóstico de alumnos de alta capacidad. *Bordón*, 54 (2), 311-338. <https://hdl.handle.net/10171/21680>
- Zavala, M.A., & de la Torre, G. (2021). Self-Nomination in the Identification Process of Gifted and Talented Students in Mexico. En S. R. Smith (Ed.) *Handbook of Giftedness and Talent Development in the Asia-Pacific* (pp. 509-533). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-3041-4_24