

UNA VISIÓN ECOLÓGICA DEL DESARROLLO DE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES**AN ECOLOGICAL VISION OF THE DEVELOPMENT OF OUTSTANDING APTITUDES**

José Guadalupe Maya Muñoz* y Gabriela López-Aymes**

*Estudiante del Doctorado en Psicología, Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Pico de Orizaba 1. Colonia los Volcanes. Cuernavaca, Morelos. C. P. 62350

Correo electrónico: josemayam@gmail.com

**Profesora Investigadora de Tiempo Completo, Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Correo electrónico: gabriela.lopez@uaem.mx

Resumen

En México, entre 2009 y 2012 se trabajó arduamente para identificar y atender alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica. Empero, no se ha realizado un seguimiento de sus trayectorias de vida ni de las consecuencias de su identificación. Por ello, el objetivo de este trabajo es comprender el desarrollo de las aptitudes de un grupo de jóvenes identificados en ese periodo, analizando el papel de las interacciones con diferentes mediadores a lo largo de su vida. Es una investigación cualitativa, bajo el enfoque de historias de vida, con perspectiva ecológica, y elementos de modelos explicativos sistémicos y socioculturales de la sobredotación. Participaron seis jóvenes con aptitudes sobresalientes, y sus progenitores. Se realizaron entrevistas en profundidad y cuestionarios sociodemográficos. Para analizar la información se utilizó el método de Análisis por plantillas (King y Brooks, 2017). Destaca el rol de las madres, apuntalando el desarrollo de las aptitudes de sus hijos, seguidas de los padres. La labor de maestros de grupo, de educación especial, instructores en arte y mentores en ciencias es relevante, así como las redes de apoyo familiares y sociales. El desarrollo de las aptitudes es un fenómeno complejo, entretejiéndose la persona activa con los sistemas de los que forma parte.

Palabras clave: *aptitudes, desarrollo, redes de apoyo, actividades extraescolares.*

In Mexico, between 2009 and 2012, hard work was done to identify and serve students with outstanding aptitudes in basic education. However, their life trajectories and the consequences of their identification at that stage were not monitored. For this reason, the objective of this work is to understand the development of the aptitudes of a group of young people identified in this period, analyzing the role of interactions with different mediators throughout their lives. It is a qualitative research, under the approach of life stories, with an ecological perspective,

¹ El presente artículo presenta resultados preliminares del trabajo de tesis doctoral "Influencia de los Factores Contextuales en el Desarrollo del Talento" desarrollado por José Guadalupe Maya Muñoz, dentro del programa de Doctorado en Psicología que oferta el Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología, de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.

and elements of systemic and sociocultural explanatory models of giftedness. Six young people with outstanding aptitudes and their parents participated. In-depth interviews and sociodemographic questionnaires were conducted. To analyze the information, the template analysis (King & Brooks, 2017) was used. The role of mothers stands out, supporting the development of their children's aptitudes, followed by fathers. The work of group teachers, special education teachers, art instructors and science mentors is relevant, as well as family and social support networks. The development of aptitudes is a complex phenomenon, the active person interweaving with the systems of which he/she is a part.

Keywords: *aptitudes, development, support networks, extracurricular activities.*

La historia de la atención educativa a niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes en México se remonta a los años ochenta del siglo pasado. Entre 2006 y 2013, desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizaron esfuerzos importantes para identificar y atender alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica. Las aptitudes sobresalientes se definieron entonces como las “capacidades naturales de las personas, que se desarrollan como resultado de las diferentes experiencias que se tienen en la familia, la escuela o la comunidad” (SEP, 2011, p. 18), y que permiten que estas personas destaquen de manera significativa de su grupo social y educativo en el área intelectual, artística, psicomotriz, creativa, o socioafectiva (SEP, 2006). Debido a que no se tiene un registro oficial de los alumnos beneficiados con este trabajo, no existe un seguimiento de estos alumnos en niveles educativos superiores, ni del desarrollo de sus aptitudes. La producción de estudios en el área de las aptitudes sobresalientes en México ha tenido un auge en los últimos años, enfocándose en la familia, la escuela, procesos de identificación, entre otros aspectos. Si bien este conocimiento aporta un valioso recurso, aún hace falta comprender en nuestro contexto, desde una visión integral y compleja, el proceso de desarrollo de las aptitudes a lo largo de la vida, hasta llegar

a su manifestación en uno o varios talentos (Gagné, 2015), lo cual generaría gran riqueza de información que serviría para continuar afinando las políticas públicas educativas dirigidas a esta población, así como las orientaciones que sus familias requieren. En particular interesa conocer el papel de las interacciones con diferentes mediadores (progenitores, educadores, mentores, entre otros), así como las oportunidades de desarrollo de las aptitudes destacadas.

En su modelo sistémico de la sobredotación, Ziegler et al. (2013) enfatizan que es necesario comprender las dinámicas que se establecen entre la persona y sus contextos al paso del tiempo, pues el desarrollo de las aptitudes siempre resulta de estas interacciones. Acentúan la necesidad de considerar la cadena de decisiones, eventos inesperados y circunstancias particulares que acontecen en el transcurso de la vida de las personas, pues también tienen un rol para que se desempeñen a niveles sobresalientes.

Un enfoque que permite observar esos hitos es el modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987, 1994), que considera que la persona en desarrollo mantiene relaciones dinámicas con los diferentes niveles de sistemas de los que forma parte y con los que convive activa y permanentemente. Sus acciones reestructuran los sistemas, al tiempo que es transformado;

estas relaciones han de ser entendidas desde el significado que la persona les atribuye.

Bronfenbrenner (1994) conceptualiza los contextos más amplios en los que los entornos se incrustan como un conjunto de sistemas o subsistemas, que son: a) **Microsistema**: un “patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado” (p. 41); por ejemplo, el niño en la familia, con sus roles de hijo y de hermano; b) **Mesosistema**: interrelaciones entre dos o más microsistemas; por ejemplo, las relaciones familia- escuela; c) **Exosistema**: relaciones y procesos entre dos o más subsistemas, en uno de los cuales la persona en desarrollo no está incluida o rara vez ingresa, pero lo que ocurre en estas relaciones sí influyen, aunque indirectamente, en el subsistema en el que sí participa; por ejemplo, las relaciones entre el trabajo de los padres y la familia; d) **Macrosistema**: abarca los sistemas económico, social, educativo, jurídico y político. Se refleja, en forma y contenido, en sistemas de menor orden (por ejemplo, familia, escuela); e) **Cronosistema**: se refiere a “la influencia de los cambios (y continuidades) en el desarrollo de la persona a través del tiempo” (Bronfenbrenner, 1987, p. 724). Además del impacto que tiene un solo evento en la vida de una persona, incluye los efectos acumulativos de una secuencia de transiciones al paso del tiempo. Estas transiciones ecológicas son producidas por un cambio de rol, de entorno, o de ambos al mismo tiempo, e impactan a la persona en desarrollo y al resto del sistema (familia, grupo de amigos, etc.).

Bronfenbrenner (1987) planteó que una persona desarrolla habilidades al relacionarse emocionalmente en un vínculo positivo mutuo y permanente, al permitir su participación en actividades siendo asistida

por personas con mejor comprensión y habilidades, y fomentar la práctica de estas habilidades en diferentes entornos.

Por su parte, Ziegler et al. (2013) señalan que los componentes de un sistema co- evolucionan en la interacción y, consecuentemente, llevan a niveles más complejos de acción y de metas de aprendizaje; cuando esto no sucede, dejan de responder a las características de la persona, y no se favorece el desarrollo, haciéndose necesario un cambio completo del entorno.

En esta investigación, además de los elementos del pensamiento sistémico, se recurre a elementos de algunos modelos explicativos socioculturales de las aptitudes sobresalientes como el planteamiento de que el talento se manifiesta después de un largo proceso de desarrollo de las aptitudes (Gagné, 2008, 2015) a través de un intercambio favorable entre la persona y el cúmulo de factores que conforman su contexto (Gagné, 2008, 2015; Subotnik et al., 2011), el reconocimiento de diferentes áreas de manifestación de las aptitudes y los talentos, la necesidad de ofrecer oportunidades de desarrollo, y que estas sean aprovechadas por las personas (Subotnik et al., 2011).

El objetivo de esta investigación es comprender el desarrollo de las aptitudes de un grupo de jóvenes, analizando el papel de sus interacciones con diferentes mediadores a lo largo de su vida.

MÉTODO

Es una investigación cualitativa (Strauss y Corbin, 2002), planteada desde el enfoque de Historias de vida, que permite observar la complejidad de la vida de las personas y las relaciones que establecen al paso del tiempo. Enfatiza el papel fenoménico de la experiencia de la persona, la interpretación y

valoración que hacen de su vida y el mundo circundante (Martín, 1995; Pujadas-Muñoz, 1992, 2000).

Originalmente, se pretendía realizar esta investigación presencialmente; sin embargo, debido a la pandemia por Covid-19 se decidió convertirla en investigación en línea, utilizando como medios de comunicación la mensajería de WhatsApp, Facebook y/o correo electrónico, así como la plataforma Google Meet.

Participantes

Participaron tres mujeres (J03, J04, J05) y tres hombres (J01, J02, J06) con

aptitudes sobresalientes en edades entre los 19 y 24 años, del Estado de Morelos, México, con diversas situaciones económicas. De estos, J03 y J04 son hermanas; J05 y J06 son también hermanos. La Tabla 1 incluye más información sobre estos participantes.

Como criterio de inclusión se estableció que fueran jóvenes detectados con aptitudes sobresalientes entre 2009 y 2012 en el marco del Programa nacional de atención educativa a niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes por personal de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), que son equipos de educación especial que identifican y atienden alumnos con necesidades educativas especiales dentro de las escuelas.

Tabla 1
Datos sociodemográficos de los jóvenes participantes.

Participantes	Edad/ Estado civil	Etapa educativa de identificación	Áreas de Aptitudes sobresalientes identificadas	Áreas de Aptitudes manifestadas posteriormente	Estudios actuales/ Escuela	Trabajo
J01	21, Soltero	Primaria	Artística (música), intelectual, socioafectiva	Ninguna	Licenciatura en Ciencias físicas, Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ninguno
J02	24, Soltero	Secundaria	Artística (dibujo)	Intelectual (idiomas, ajedrez), Socioafectiva	Licenciatura en Relaciones Internacionales (titulado), Universidad Iberoamericana	Servicio exterior mexicano
J03	19, Soltera	Primaria	Artística (danza), intelectual	Artística (música)	Licenciatura en Música, Universidad Nacional Autónoma de México	Música en Orquesta Filarmónica
J04	19, Soltera	Primaria	Intelectual, artística (danza), creativa	Ninguna	Ingeniería en Finanzas, Universidad Politécnica del Estado de Morelos	Cajera en banco
J05	20, Casada	Primaria	Intelectual	Psicomotriz (tae kwon do)	Bachillerato y Carrera Técnica en Recursos Humanos (titulada); actualmente no estudia	Recursos humanos y administración en empresa
J06	22, Soltero	Primaria	Intelectual	Psicomotriz (tae kwon do)	Ingeniería Mecatrónica, Universidad Tecnológica Emiliano Zapata.	Representante de Laboratorio de medicamentos veterinarios

Fuente: Elaboración propia.

También participaron tres madres (MJ01, MJ02, MJ03/04; el último código corresponde a la madre de dos participantes) y dos padres (PJ02, PJ05/06; el último código corresponde al padre de dos participantes) de los jóvenes. Sus edades se ubican entre los 44 y 53 años. Todos están casados, con excepción de PJ05/06, quien es viudo. El nivel de escolaridad de MJ01 es técnico, el de MJ02 es maestría, el de PJ02 es licenciatura, MJ03/04 y PJ05/06 tienen licenciatura trunca. La ocupación de MJ01 es de empleada doméstica, MJ02 es maestra de educación especial, PJ02 es maestro y director de servicios de educación especial, MJ03/J04 es comerciante (tienda de abarrotes), PJ05/J06 es jubilado.

Para conformar la muestra se utilizó inicialmente el muestreo por bola de nieve (Teddle y Yu, 2007) y posteriormente el muestreo teórico (Strauss y Corbin, 2002).

Técnicas e Instrumentos

Se realizaron entrevistas en profundidad (tres o cuatro por participante) (Taylor y Bogdan, 1987; Vela, 2001). El relato de los participantes principales (relatos principales) se complementó con los testimonios de personas cercanas a estos (relatos secundarios) (Pujadas-Muñoz, 1992). Se utilizaron también cuestionarios sociodemográficos (Arriola-Navarrete y Butrón-Yáñez, 2005).

Procedimiento

La investigación se realizó en fases no secuenciales (Álvarez, 2008). Inicialmente, se buscaron a los llamados porteros (Hammersley y Atkinson, 1994), que forman parte de una red personal, que

son profesionales de educación especial o académicos con experiencia en la atención a alumnos con aptitudes sobresalientes.

Por medio de los porteros se hizo contacto con ocho potenciales participantes; de estos, finalmente participaron seis. Se les dieron detalles sobre su posible participación (Alheit, 2012). Después de expresar su disposición para participar se les envió un Formulario de Consentimiento informado (Hamilton, 2014; Organización Panamericana de la Salud, 2020).

Posteriormente, se les envió el Cuestionario sociodemográfico en formato digital de Google Forms. Se acordó con cada participante día y hora de la primera entrevista en profundidad (Alheit, 2012) y se le envió el link para la videoconferencia. Esto se realizó para las entrevistas subsecuentes, que tuvieron duración aproximada de una hora cada una.

Se transcribieron las entrevistas (Szczepanik y Siebert, 2016), asegurando la confidencialidad y el anonimato al asignar un código de identificación a cada participante.

Se realizará la devolución de los resultados vía videoconferencia a participantes y a potenciales participantes no incluidos, para maximizar el beneficio social del estudio (Feixa, 2018; Mondragón-Barrios, 2007).

Esta investigación fue aprobada por el Comité de ética en la investigación del Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, con número de registro institucional 231120-47. Se asumieron los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia (Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas, 2016).

Análisis de Datos

El procedimiento de análisis e interpretación de los datos se realizó siguiendo los postulados propuestos por Strauss y Corbin (2002), así como las técnicas inductivo – deductivas del *Template Analysis* desarrolladas por King y Brooks (2017) y retomadas por Hindrichs (2020). Las transcripciones se leyeron línea por línea para codificar de manera inductiva inicialmente, y posteriormente de manera deductiva, tomando como base los referentes teóricos, manteniendo este interjuego de enfoque inductivo- deductivo (codificación abierta). Posteriormente, se realizó la agrupación en categorías, subcategorías y categorías de tercer orden (codificación jerárquica o axial).

La construcción del *template* se realizó en Excel. En la primera columna se presentan las categorías y subcategorías. En la segunda columna se definen operacionalmente dichas categorías con base a los referentes teóricos. En la tercera columna aparecen los memos recogidos durante las entrevistas y posterior a ellas. En la siguiente columna se reportan los fragmentos de las entrevistas. Después se realiza un resumen de cada entrevista, en cuanto a palabras claves, y por último una síntesis global de la categoría o subcategoría a partir de los fragmentos de todas las entrevistas que evidencian estos temas para conformar así el *template*.

RESULTADOS

Se presentan resultados preliminares de la investigación considerando como eje principal las interacciones que, de acuerdo con las historias de vida, los jóvenes han sostenido en los diferentes subsistemas de los que han formado parte a lo largo del tiempo, y tomando como punto de partida las

primeras manifestaciones de sus aptitudes.

La información fue agrupada en estas categorías principales: 1) Sistema de mediación temprana, 2) Apoyos en el proceso de incursión a nuevos espacios de desarrollo, 3) Redes de apoyo, 4) Significado personal de la identificación, 5) Actividades de desarrollo.

Categoría 1. Sistema de Mediación Temprana

Se define como el conjunto de recursos (humanos y materiales) y actividades que facilitan a las personas en edades tempranas el acceso a la cultura y el desarrollo de sus aptitudes.

Al identificar los intereses de sus hijos, los progenitores les brindaron apoyos materiales (juguetes, libros, hojas de papel, lápices, ajedrez) y orientación para realizar diversas actividades, les modelaron hábitos de lectura, despertaron su interés por el dibujo, el ajedrez y la historia, por ejemplo:

jugaba mucho con ellas, mucho, y no había nadie más, [...] vivíamos en un área donde no había luz, entonces no tuvimos la intervención de la señora televisión ... había libros, había música... y yo creo que eso fue algo como un parteaguas en nuestra vida (MJ03/04)

Como se puede observar, en el caso de MJ03/04 las circunstancias sociales y económicas (macrosistema) de su localidad en aquellos años (cronosistema), junto a su ideología y valores personales (macrosistema), definieron las interacciones propias de la crianza de sus hijas, que propiciaban el desarrollo de sus aptitudes.

el hecho de que se me privara de esas cosas que son esenciales me permitió enfocarme en otras, no

había más que jugar con una pelota y “¡córrele, córrele!”, no había más que tender unas cartas y ver quién ganaba, no había más que jugar con los imanes y jugar a que me compraban a mí para que con las moneditas de juguete conocieran el valor del dinero, y eso verdaderamente a la distancia lo puedo ver, que fue lo que despertó su habilidad (MJ03/04).

Análogamente, PJ02 refiere que trabajaba como maestro durante la infancia temprana de su hijo, y que ocasionalmente usaba materiales y estrategias propias de su trabajo al interactuar con el menor. Esto ejemplifica las relaciones y procesos entre dos subsistemas, en uno de los cuales la persona en desarrollo no participa (el trabajo de PJ02) pero influye, aunque indirectamente, en el sistema en el que sí participa (familia), en este caso favoreciendo el desarrollo de las habilidades de J02, quien en esa época de su vida tiene su primer acercamiento al ajedrez y el dibujo como se puede observar:

a los cuatro años estaba interesado ... yo cargaba unos ajedrecitos...los llevaba para los niños, y me dijo “Papá, enséñame a jugar ajedrez”, “Sí, hijo, pero... ¿sí te va a gustar?” ... porque yo tenía prisa... dice “Pues sí” y me acuerdo de que fueron unas dos, tres clases [...] aprendió ajedrez fácilmente, eso es lo que me sorprendió (PJ02).

Categoría 2. Apoyos en el Proceso de Incursión a Nuevos Espacios de Desarrollo

Se definen como el conjunto de recursos emocionales, sociales y cognitivos que permiten una positiva adaptación a nuevos espacios de convivencia en los que una persona incursiona, desarrolla y manifiesta sus aptitudes.

Al ingresar a nuevos espacios de desarrollo, tales como la escuela o actividades extraescolares, los participantes crearon nuevos microsistemas, lo cual implicó cambios en actividades y roles que asumían en su mundo relacional, pasando de ser sólo hijos a ser alumnos de diferentes maestros de una escuela o de instructores en arte, y de ser sólo hermanos a ser compañeros o amigos de otros niños, adolescentes o jóvenes.

Asimismo, esto implicó para sus familias establecer nuevas interacciones; por ejemplo, los progenitores pasaron de ser sólo padres de familia a ser madre o padre de un alumno de determinados maestros en una escuela específica, de una determinada localidad (mesosistemas familia- escuela, familia- maestro, familia- vecindario).

Apoyos de las Madres y el Padre Viudo. Las madres y el padre viudo aparecieron en las historias de vida como las personas más cercanas a los jóvenes; tanto en lo relacionado con su alimentación, aseo personal y cuidado de la salud, como con lo relacionado a favorecer su participación en nuevos espacios de desarrollo de sus aptitudes.

Entre las estrategias que usaron en la interacción con sus hijos están la escucha, el diálogo, el juego (en edades tempranas), el modelado intencional de hábitos, el apoyo para la comprensión de contenidos académicos y realización de tareas escolares que se encontraban a su alcance (principalmente en años de educación básica), y trasladar a sus hijos a las diversas actividades extraescolares, como se ejemplifica:

lo más que podamos platicar es bueno, y entonces los trayectos de la casa a la escuela y de la escuela a la casa eran muy ricos en experiencias, en diálogo entre nosotros, sobre todo

conmigo, y ahí pude enterarme de todo lo que pasaba en la mañana, en el día, lo bueno, lo malo, eso yo lo considero muy, muy valioso (MJ02).

... algo que nos inculcó mi papá, porque dijo “¿Cómo voy a hacer que ustedes lean si no hay libros o si no me ven leyendo?” (J05).

Las madres trabajaban fuera de casa por varias horas. Tener trabajo remunerado o un negocio les permitió aportar económicamente al desarrollo de las aptitudes de sus hijos, como se puede observar:

cuenta con el recurso económico, que si nos comprometemos, todo lo que necesites en economía, sabremos dónde lo conseguimos o cómo (MJ02).

mi mamá, a pesar de que son situaciones difíciles económicamente y que de repente le digo “Hijole mamá, necesito tanto dinero para esto” y me dice “Bueno, pues hay que hacerlo, hija” y le saca, y ella ve de dónde trabaja o de dónde le consigue (J03).

Apoyos de los Padres. Los padres de J01, J02, J03/04 asumían principalmente el rol de proveedores de dinero para comprar materiales y otros gastos relacionados al desarrollo de las aptitudes de sus hijos; no realizaban todas las actividades que su esposa realizaba. Los padres aparecen en el discurso de manera un tanto distante en las relaciones familiares, debido en parte a los horarios laborales que tenían. La situación del padre viudo era diferente pues ya era jubilado, y contaba con mayor disponibilidad de tiempo para apoyar a sus hijos.

mi papá siempre me está apoyando en ese sentido, cuando menos en la cuestión de dinero siempre (J01).

mi papá trabajaba doble turno... trabaja doble turno, entonces pues era

menos común ver a mi papá, ya lo veía más en la noche (J02).

Lo anterior ejemplifica elementos que forman parte del macrosistema de estas familias, como son los roles parentales y las prácticas de crianza, que son internalizadas y ejercidas cotidianamente.

Ahora bien, algunos padres intervinieron de manera relevante en el desarrollo de las aptitudes de sus hijos: a) despertando el interés por áreas específicas de actividad (dibujo, historia, música), b) acercándoles a la práctica de estas, y c) brindando apoyo directo en actividades, como se puede observar:

mi papá, eh... uno de sus amigos es músico y le dijo que si quería que me enseñara que me llevara con él. Me llevó y empecé a aprender las percusiones, las cosas más simples como el cencerro, la cabaza, casi todas las percusiones, desde cero (J01).

reconocían a mi papá, que nos llevaba, siempre puntual, entusiasmado, que si había que hacer una maqueta o algo pues ahí estaba él (J05).

Maestros de Escuela, Instructores de Arte y Tutores Académicos como Mediadores. A la mediación realizada por los padres, paulatinamente se agregó la realizada por maestros de grupo, personal de educación especial, instructores en las artes y tutores académicos en ciencias. Algunos de ellos propiciaron el desarrollo de las aptitudes de los jóvenes (mediadores eficientes), mientras que otros no (mediadores no eficientes).

Los mediadores eficientes se caracterizaban por tener adecuada preparación y compromiso profesional, implementar estrategias activas de enseñanza, motivar a los alumnos y dialogar con ellos frecuentemente, como se ejemplifica:

mis profesores son personas que me motivan mucho porque son muy dedicadas, muy responsables, y además no he conocido alguno que no sea pues buen ser humano por así decirlo, a pesar de que todos tienen niveles de estudio altos y que saben muchas cosas... son muy compasivos como maestros, tratan de que aprendas realmente... sí son estrictos, pero no son de este tipo de maestros que a veces lo que buscan es reprobarte (J01).

Los mediadores no eficientes fueron caracterizados como agresivos con los alumnos, los presionaban excesivamente ocasionándoles estrés, y mostraban insuficiente dominio de su actividad, como se muestra:

Él no me enseñó a leer música, no sé si sabía... tal vez sabía lo básico (J01).

el profesor se enojaba bastante, era medio exigente en ese sentido [...] ya me había desesperado de la música como que ya me sentía muy presionado a esa edad (J01).

Categoría 3. Redes de Apoyo

Son el conjunto de relaciones familiares y sociales de las que dispone una persona con fines de recibir algún tipo de apoyo en su vida. Se han clasificado por el tipo de relación (familia extensa, círculo de amistades de los padres), y por los tipos de apoyo que pueden brindar (operacionales en la vida cotidiana, y promotores de desarrollo de las aptitudes).

Respecto a la familia extensa, por ejemplo, el abuelo materno (microsistema) de J02 brindó apoyo continuo en el traslado del menor de la casa a la escuela y de la escuela a la casa de los abuelos maternos para comer junto con la abuela y permanecer ahí hasta que su madre llegara a recogerlo para ir a su casa.

Muchas veces por mi trabajo yo llamaba y le decía “Papá, ¿puedes ir por (J02) a la guardería?” ... al preescolar, a la primaria y casi hasta la secundaria muchas veces, digamos que una o hasta dos veces por semana. Y mi papá me decía “Hija, por favor, en cuanto no puedas me llamas y yo voy por él” [...] Entonces realmente creció muy cerquita a ellos (MJ02).

En este caso se encontraron elementos que ejemplifican cómo las relaciones con las redes de apoyo pueden trazar posibles trayectorias para el desarrollo de las aptitudes. Esta relación constante y tan cercana con sus abuelos permitió a J02 conocer mucho del origen de sus abuelos, sus formas de vida, sus experiencias, y sus decisiones de migrar tiempo atrás al Estado de Morelos desde Puebla (abuelo) y Guerrero (abuela); esto le llevó a identificarse fuertemente con ellos, y enriquecer su propia identidad.

Más tarde, al cursar la Licenciatura en relaciones internacionales, este conocimiento que construyó de la identidad de sus abuelos despertó el interés por la temática de la migración a diferentes niveles, reflexionando profundamente sobre su familia como migrantes; posteriormente prestó su servicio social universitario en una organización de la sociedad civil, atendiendo a migrantes que llegan a México desde diferentes países, y finalmente trabajó en esa organización.

Así, más allá de los apoyos cotidianos mencionados, a partir de la relación con las redes de apoyo familiar (mesosistema constituido por los microsistemas familia y familia extensa), en J02 se despertaron intereses que hicieron eco en momentos posteriores de su vida (cronosistema), marcando trayectorias de desarrollo de sus aptitudes.

Otro ejemplo de la relevancia de las redes de apoyo, pero desde las amistades de los padres, se encontró en la infancia de J01. Al observar a J01 jugando con botes de latón simbolizando tambores, sus padres interpretaron que tenía interés y habilidad para tocar instrumentos de percusión; el padre recurrió a un amigo (exosistema para J01), músico lírico, para que su hijo iniciara un proceso de desarrollo de sus aptitudes en la música, aunque no fuera de manera sistematizada, pues la instrucción que le brindó no partía de un programa formal, ni contaba con un plan específico para propiciar el desarrollo de sus aptitudes. No le enseñó a leer música, sino cuestiones básicas pero necesarias y suficientes para que posteriormente lo integraran a un grupo musical versátil que hacía presentaciones en eventos populares.

dice mi esposo “Voy a hablar con mi amigo y vamos a ver si quiere aprender él y si mi amigo le quiere enseñar”. Y va a verlo y le dice “Sí, tráemelo, tráemelo, yo aquí lo checo”, y lo llevamos (MJ01).

tocábamos en eventos del municipio, como los carnavales, bailes [...] también salíamos en los desfiles del carnaval [...] estuvimos bastante tiempo tocando así en fiestas privadas, fuimos un par de veces a la televisión (J01).

Categoría 4. Significado Personal de la Identificación

Se refiere al sentido que una persona atribuye a un acontecimiento; es construido a partir de su experiencia relacional con los diferentes sistemas de los que forma parte. En cuanto al significado que tiene para los jóvenes su identificación como personas con aptitudes sobresalientes, refirieron: a) beneficios a nivel personal- interno, b)

beneficios operacionales para el desarrollo de sus aptitudes, y c) una carga.

Entre los primeros están: comprender el por qué se sentían diferentes a sus compañeros; mejorar su autoestima, reafirmar que son inteligentes y capaces, sentirse orgullosos de sí mismos; conocer personas que se convirtieron para ellos modelos de vida, de trabajo, de esfuerzo, de resiliencia, de éxito, de expectativas altas de vida, como se observa:

me hizo darme cuenta de que había un mundo de posibilidades, conocer a personas que nos contaban sus historias y decíamos “Sí, sí podemos, no hay que conformarnos con mamá, papá, casita, hijos, eso quedó como atrás, o sea sí podemos salir adelante; hay mucha gente que ha salido, son muy exitosos, son buenas personas”, el sentirnos importantes, el tener esa consciencia de que sí podemos (J03).

Respecto a los beneficios operacionales para su desarrollo, consideran que la identificación les abrió puertas a programas que respondían a sus intereses y sus aptitudes, les permitió conocer personas que les han apoyado en diferentes momentos y de diversas maneras: gestionar espacios para realizar su servicio social universitario en áreas de su interés, brindarles mentorías académicas fuera de programas educativos oficiales, trabajar actualmente con estas personas. Se ofrecen fragmentos del discurso:

me hice amigo de él después de todo eso, me ha apadrinado en el área académica, posteriormente me jaló a trabajar con él; es representante de [un laboratorio] en el Estado yo estaba primero en temas de programación, y me nombró representante de ciertas zonas en

el Estado para la distribución de medicamentos veterinarios (J06).

Sin embargo, también se encontró una referencia a la identificación con una connotación negativa:

al principio siempre he agradecido que... no sé si sea con Dios o con la vida que me haya pues... dado esas aptitudes, pero al final como que terminas siendo un peso para... para la misma persona saber que tiene que corresponder a esas aptitudes, saber que tiene que ser mejor y que no se tiene que conformar con un trabajo como que... de la media, entonces sí, ahorita... a veces sientes el peso (J04).

Este “peso”, de acuerdo con la historia de vida de J04, podría haber surgido de las expectativas y presiones de alguno (s) de los microsistemas de los que forma parte (familia, escuela o centro laboral), o del macrosistema (sistema educativo, medios de comunicación); las aptitudes son asumidas como una responsabilidad impuesta a la que tiene que responder como se espera. Este “peso” puede provocar tropiezos que a su vez pueden incrementar el peso emocional por no cumplir con esas expectativas.

Categoría 5. Actividades de Desarrollo

Se refiere a las actividades que explícitamente se proponen el desarrollo de las aptitudes de una persona, realizadas de manera formal o informal; se han categorizado así:

Actividades Escolares. Se consideran dos niveles de estas: a) aula, y b) escuela. Los participantes destacan las realizadas a nivel de escuela.

Respecto al aula, los maestros de los jóvenes realizaban algunas actividades que propiciaban de manera atinada el desarrollo de sus aptitudes, tales como proyectos para conmemorar alguna fecha:

en alguna ocasión hicimos un proyecto de día de muertos [...] decidimos realizar en tamaño como natural la catrina del mural de Diego Rivera “Sueño de una tarde dominical en la alameda central” [...] la hicimos en papel maché y con plumas que nos donaron [...] participó todo el salón (J02).

Respecto a actividades que involucraban a toda la escuela, se reportaron algunas que permitían a los alumnos demostrar el nivel de competencia de sus aptitudes: a) concursos de diversas ramas del arte que ofrecían premios como estímulo, y b) eventos realizados periódicamente que les permitió participar en etapas posteriores de los mismos, como se puede observar:

en CECyTE, el festival de arte y cultura donde participé en dos ocasiones; el primero justamente fue en pintura en el cual quedé en segundo lugar a nivel estatal (J02).

Actividades Extraescolares. Se han categorizado a su vez en: a) centrales, y b) complementarias. Las centrales son entendidas como aquellas en las que participaron sistemáticamente dedicando varias horas diarias durante varios años, de manera formal o informal (artísticas, académicas, científicas), llevándolos a alcanzar desempeños destacados. Entre ellas están el aprendizaje de música de manera informal con un músico lírico, el aprendizaje y/o perfeccionamiento de técnicas de dibujo y pintura en clases grupales privadas con un artista plástico; aprendizaje de idiomas extranjeros en un ambiente escolarizado en institución pública, ajedrez de manera autodidacta, música y canto en instancias no escolarizadas con músicos profesionales, estudios profesionales en institución pública o privada, danza clásica en un ambiente no escolarizado en institución pública.

Las historias de vida evidencian que los jóvenes han alcanzado los niveles más altos

de desarrollo en ambientes estructurados institucionalmente, en los que los maestros son expertos.

me integré a la banda [...] y empecé a tocar percusiones [...] batería, timbales, campana, todo lo de percusiones y empecé ahí con mi formación en solfeo; afortunadamente siempre me dio mucho interés y avancé muy rápido, por ejemplo, métodos que a los niños les duraba un año yo me lo acabé en dos meses y... no sé... yo me sentía motivada, y ya entonces era “Sí, tocar, tocar”. Después de estar en las percusiones, estuve dando clases de percusiones; en la banda estuve aproximadamente... seis años, siete casi... estuve en percu como un año; después agarré el oboe, que es el instrumento que actualmente estudio (J03).

Por otra parte, el aprendizaje en ambiente poco estructurado en los que los maestros no tienen una formación en el área de actividad, si bien alcanza niveles importantes de desarrollo, en un momento dado se estanca.

primero tenía ese set de percusiones, que eran el cencerro, un güiro y un shaker [...] después me compraron unas maracas [...] y ya después [...]compraron el octapad que es un set como de percusiones electrónico [...] yo creo que hubo un tiempo cuando ya me había desesperado de la música como que ya me sentía muy presionado a esa edad y quería como que jugar o quería hacer otras cosas (J01).

Por otra parte, las actividades complementarias se entienden como aquellas que sumadas a las centrales propician un

escenario que propicia el desarrollo más integral de las aptitudes.

Algunas de estas permiten la profundización en el área de interés; por ejemplo, participación en diversos cursos cortos.

el Conservatorio de las Rosas en Morelia donde estuve estudiando antes de entrar a la escuela. Ahí yo creo que es un momento clave (J03)

Otras actividades complementarias permiten un acercamiento a producciones o ejecuciones de alto nivel en áreas de su interés, así como conocer diferentes contextos y personas, ampliar su visión de la vida en general y en particular sobre sus intereses, permitiendo en algunos casos descubrir su vocación profesional; por su naturaleza, no implican un gran cúmulo de tiempo; por ejemplo: viajes académico- culturales, conferencias, conciertos, exposiciones.

los conciertos, los encuentros que había, los maestros que conocíamos, las actividades, todo eso, y dije “Es lo que yo quiero” (J03)

Finalmente, se encontraron actividades complementarias que permiten demostrar el nivel de dominio alcanzado, lo cual posteriormente posibilita el acceso a nuevos espacios de desarrollo de las aptitudes: torneos deportivos, concursos en las artes, ferias de ciencias.

En la preparatoria participé en un concurso de canto a nivel municipal, estatal y nacional, y los tres los gané (J03)

en PAUTA continué porque lo único que gastaba era en mi transporte porque para el desarrollo de mis proyectos nos lo patrocinaban, y ya con ellos participé en [...] varios concursos como el del CUAM y el Molina Center (J06).

DISCUSIÓN

Este estudio ha permitido un acercamiento más integral a las dinámicas de interacción entre una persona con aptitudes sobresalientes y los diferentes sistemas de los que forma parte al paso del tiempo, observando tanto interacciones que han propiciado el desarrollo de sus aptitudes, como interacciones que han significado obstáculos para esto.

Entre las interacciones que han propiciado el desarrollo de las aptitudes, se encuentran las establecidas en los microsistemas familia y familia extensa, fundamentales en cuanto a la identificación de las primeras manifestaciones de aptitudes en edades tempranas, así como de su estimulación en el transcurso del tiempo. Entre las estrategias parentales más destacadas se encuentran el diálogo, la escucha empática, el modelado de hábitos, fomentar el esfuerzo y el trabajo constante, además de dedicarles tiempo para atender sus intereses.

Las interacciones a nivel de exosistemas resultan en beneficios para el desarrollo de las aptitudes de los jóvenes, aprovechando recursos humanos y materiales que los padres tienen a su alcance en su microsistema laboral o en su círculo social.

Aunado a esto, las interacciones con maestros de escuela, personal de USAER, instructores de arte y mentores en ciencias, denominados eficientes en este estudio, han propiciado que los jóvenes reafirmen y amplíen su visión sobre sus intereses, ingresen a programas de formación que les permiten profundizar en temáticas de su interés y demostrar sus aptitudes.

En este tejido de interacciones destaca el acceso a programas extraescolares, tanto promovidos dentro de sus escuelas durante la educación básica, como los que estaban a su alcance en su comunidad o en lugares cercanos. Es en estos programas donde los

participantes experimentaron de manera importante el desarrollo de sus aptitudes.

Por otra parte, entre las interacciones que han obstaculizado el desarrollo de las aptitudes se han ubicado las establecidas con maestros e instructores denominados en este estudio como “no eficientes”; estos hacen su labor intuitivamente, pues adolecen de conocimientos y competencias pedagógicas adecuadas; algunos más son definidos como agresivos a la hora de realizar su actividad de enseñanza. Asimismo, la falta de mayores oportunidades observada en el sistema educativo y en los lugares de residencia (macrosistema) han obstaculizado el desarrollo de los jóvenes participantes.

En conclusión, el desarrollo de las aptitudes de una persona es complejo, pues en este intervienen tanto la persona como los elementos de los sistemas de los que forma parte, en interacción activa y permanente a lo largo de la vida, ya sea favoreciendo u obstaculizando este proceso, por lo que ni el desarrollo ni el estancamiento pueden atribuirse a uno o dos sistemas aislados, sino a la interacción de la persona que actúa en diferentes maneras al paso del tiempo con el entramado de elementos y circunstancias contextuales, así como a la interacción entre los diferentes sistemas.

La visión ecológica (Bronfenbrenner, 1987, 1994), el abordaje sistémico (Ziegler et al., 2011) y las historias de vida (Pujadas-Muñoz, 1992, 2000) permiten un acercamiento integral al estudio del desarrollo de las aptitudes sobresalientes, como se muestra en esta investigación.

El tamaño de la muestra es una de las limitaciones en este estudio; de cara a futuros estudios, sería conveniente analizar el desarrollo de las aptitudes sobresalientes en muestras más amplias. Asimismo, se considera necesario hacer un seguimiento de este desarrollo de manera longitudinal.

REFERENCIAS

- Alheit, P. (2012). La entrevista narrativa. *Plumilla educativa*, 10(2), 11-18. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.10.84.2012>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1). Artículo 10. 10.30827/Digibug.6998
- Arriola-Navarrete, O. y Butrón-Yáñez, K. (2005) *Bibliotecarios y capital cultural: una experiencia desde la ENBA. Bibliodocencia: Revista de Profesores de Bibliotecología* 2(11), 30-38. <http://hdl.handle.net/10760/7149>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. En U. Bronfenbrenner, T. Husen, y T. Postlethwaite (Eds.). *International Encyclopedia of Education* (pp. 37-43). Elsevier.
- Feixa, C. (2018). *La imaginación autobiográfica: las historias de vida como herramienta de investigación*. Gedisa.
- Gagné, F. (2008). Talent development: exposing the weakest link. *Revista Española de Pedagogía*, LXVI(240), 221- 240. <http://www.jstor.org/stable/23766137>
- Gagné, F. (2015). Academic talent development programs: a best practices model. *Asia Pacific Education Review*, 16(2), 281-295. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9366-9>.
- Hamilton, R. (2014). Using Skype to Conduct Interviews for Psychosocial Research, CIN: *Computers, Informatics, Nursing*, 32(8), 353-358. 10.1097/cin.0000000000000095
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). Los Relatos Nativos: Escuchar y Preguntar. En M. Hammersley y P. Atkinson (Eds.), *Etnografía. Métodos de Investigación* (pp. 141- 173). Paidós.
- Hindrichs, I. (2020). Analizar con la ayuda de plantillas: la propuesta del template analysis. En I. Hindrichs (coord.), *Entre el campo y la teoría. Estrategias de categorización inductiva y deductiva en investigación cualitativa* (pp. 45-63). El Colegio Mexiquense.
- King, N. y Brooks, J. (2017). *Template analysis for business and management students*. Sage.
- Martín, V. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula*, 7, 41-60. <http://hdl.handle.net/10366/69201>
- Mondragón Barrios, L. (2007). Ética de la investigación psicosocial. *Salud Mental*, 30(6), 25-31. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252007000600025&lng=es&tlng=es.
- Organización Panamericana de la Salud (2020, 18 de marzo). Orientación ética sobre cuestiones planteadas por la pandemia del nuevo coronavirus (COVID-19). <https://www.paho.org/es/documentos/orientacion-etica-sobre-cuestiones-planteadas-por-pandemia-nuevo-coronavirus-covid-19>
- Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (2016). *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos*, Cuarta Edición. Consejo de Organizaciones

- Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS).
- Pujadas-Muñoz, J. J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Pujadas-Muñoz, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 9, 127-158. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83800907>
- Secretaría de Educación Pública (2006). *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Atención educativa a niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. Documento de trabajo. https://zona12especialpuebla.files.wordpress.com/2012/03/sep_atn_as_-20111.pdf
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., y Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002), *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Szczepanik, R. & Siebert, S. (2016). The triple bind of narration: Fritz Schütze's biographical interview in prison research and beyond. *Sociology*, 50(2), 285-300. <https://doi.org/10.1177/0038038515570145>
- Taylor, S. J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Teddle, C., y Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100. <https://doi.org/10.1177/1558689806292430>
- Vela, F. (2001). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En M. L. Tarrés (Coord.), *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63- 95). El Colegio de México.
- Ziegler, A., Vialle, W. y Wimmer, B. (2013). The actiotope model of giftedness: A short introduction to some central theoretical assumptions. En S. N. Phillipson, H. Stoeger y A. Ziegler (Eds.), *Exceptionality in East Asia* (pp. 1-17). Routledge.