

PERFILES DE ESTUDIANTES MEXICANOS CON APTITUDES INTELECTUALES SOBRESALIENTES

ÁNGEL ALBERTO VALDÉS CUERVO*
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA - MÉXICO
PEDRO ANTONIO SÁNCHEZ ESCOBEDO**
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN - MÉXICO
ADRIÁN ISRAEL YÁÑEZ QUIJADA***
UNIVERSIDAD DE SONORA

Recibido, noviembre 6/2012

Concepto evaluación, abril 19/2013

Aceptado, abril 29/2013

Resumen

El estudio se propuso determinar si la motivación al logro y el autoconcepto social permitían identificar conglomerados de estudiantes de bachillerato intelectualmente sobresalientes. Se realizó un diseño clasificatorio con una metodología cuantitativa para lo cual, mediante un muestreo aleatorio simple, se seleccionaron 133 estudiantes sobresalientes. Se identificaron dos conglomerados de estudiantes: el primero se denominó ‘Altamente orientado al logro’, y el segundo como ‘Poco orientado al logro’, respectivamente. Los estudiantes del primer conglomerado se caracterizaron por una mayor motivación al logro académico, menor autoconcepto social y mejor promedio académico. Se concluyó que en los aspectos motivacionales y emocionales los estudiantes sobresalientes presentan diferencias importantes, lo que sugiere tener cuidado con las generalizaciones realizadas sin sustento empírico. Asimismo, evidenció la importancia de la identificación de las diferencias individuales como parte de las estrategias de orientación y tutoría a estos alumnos.

Palabras clave: Sobresalientes, bajo desempeño académico, autoconcepto, motivación

PSYCHOLOGICAL PROFILES OF MEXICAN GIFTED STUDENTS

Abstract

The study was aimed to determine whether achievement motivation and social self-concept allowed identifying clusters of intellectually outstanding high school students. A classification design with a quantitative methodology was applied whereby, by simple random sampling, 133 outstanding students were selected. Two clusters of students were identified: the first, known as ‘Highly achievement oriented’, and the second as ‘Lowly achievement oriented’, respectively. Students of the first cluster were characterized by a greater motivation toward academic achievement, lower social self-concept and higher academic average. It was concluded that in motivational and emotional aspects outstanding students show significant differences which suggests being careful with generalizations made without empirical support. The study also showed the importance of identifying individual differences as part of the counseling and tutoring strategies with these students.

Key words: Outstanding, poor academic performance, self-concept, motivation

* Candidato a Doctor En Ciencias. Profesor Investigador Titular. Departamento de Educación. Calle 5 de Febrero 818 Sur CP. 85000, Ciudad Obregón, Sonora. México. Teléfono: 64 (4100900) ext. 2426. angel.valdes@itsn.edu.mx

** Doctor en Psicología. Profesor Investigador Titular. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán. Calle 41 s/n Ex terrenos ‘El Fénix’. Col. Industrial, CP. 97150. Mérida, Yucatán. México. Tel: (999) 9224600. psanchez@uady.mx

*** Licenciado En Psicología. Estudiante de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora. Boulevard Rosales y Luis Encinas s/n Hermosillo, Sonora, México. CP. 83100. Teléfono: (622) 2592205. adrianisraelyan@gmail.com

PERFIS DE ESTUDANTES MEXICANOS COM APTIDÕES INTELLECTUAIS DESTACÁVEIS

Resumo

O estudo propôs determinar se a motivação ao sucesso e o autoconceito social permitiam identificar conglomerados em estudantes de segundo grau intelectualmente destacados. Foi feito um estudo classificatório com uma metodologia quantitativa para a qual, mediante uma amostragem aleatória simples, foram selecionados 133 estudantes destacados. Identificaram-se dois conglomerados de estudantes: o primeiro denominou-se 'Altamente orientado ao êxito, e o segundo como 'Pouco orientado ao êxito, respectivamente. Os estudantes do primeiro conglomerado caracterizaram-se por uma maior motivação ao sucesso acadêmico, menor autoconceito social e melhor média acadêmica. Conclui-se que em os aspectos motivacionais e emocionais os estudantes destacados apresentam grandes diferenças, o que sugere ter cuidado com as generalizações realizadas sem sustento empírico. Da mesma forma, evidenciou-se a importância da identificação das diferenças individuais como parte das estratégias de orientação e tutoria a estes alunos.

Palavras chave: Destacados, sob desempenho acadêmico, autoconceito, motivação

INTRODUCCIÓN

Los alumnos con aptitudes intelectuales sobresalientes -simplemente llamados sobresalientes- son aquellos individuos que poseen una inteligencia, creatividad y dedicación por encima del promedio. Estas características los hacen susceptibles a ser formados como científicos altamente capacitados con la posibilidad de contribuir de manera especial en el desarrollo social y la competitividad de sus países.

En todas las escuelas existen estudiantes que sobresalen por sus capacidades intelectuales y sus posibilidades creativas. Se considera que cerca de un 2% de la población presenta aptitudes intelectuales sobresalientes; no obstante, se estima que un 98% de casos no han sido identificados, por lo que en la realidad existe un número importante de talentos sin aprovechar (Galdó, 2007).

Resulta necesario para el desarrollo de las regiones y los países, identificar a niños que presentan potencial sobresaliente y capacidad de desarrollar capacidades intelectuales que les permitan niveles competitivos de desempeño en diversas áreas de la ciencia. Apoyarlos es un acto inequívoco de equidad, ya que la falta de oportunidades reduce las probabilidades de desarrollar al máximo sus potencialidades. En los ámbitos educativos se considera que la detección, atención y apoyo a un alumno altamente sobresaliente es una inversión redituable, si se consideran los efectos del talento para el país.

En la medida en que el conocimiento se vislumbra como el principal factor de desarrollo de los países, se enfatiza la necesidad de que los sistemas educativos formen un capital humano con las competencias necesarias para producir conocimientos científicos y tecnológicos de frontera (Organization for Economic Co-operation and Development [OCDE], 2007). Es en este marco, donde la atención educativa a los intelectualmente sobresalientes

adquiere relevancia, ya que este grupo de la población posee las potencialidades para convertirse en un capital humano altamente especializado y productivo en los campos científicos y tecnológicos.

El proceso de detección constituye el primer paso para abordar la atención educativa de los alumnos intelectualmente sobresalientes, y pretende determinar su capacidad y ritmo de aprendizaje como indicadores indispensables para poder ofrecer respuestas educativas que tengan en cuenta sus necesidades (Benito, 2004; Benito, 2012; Pfeiffer y Blei, 2010).

Es de anotar que aún persisten marcados desacuerdos y hallazgos contradictorios en los estudios que abordan el tema de los intelectualmente sobresalientes. En la literatura especializada existe cierto consenso con respecto a características que resultan propias de este grupo de la población, como: a) poseer una inteligencia excepcionalmente alta; b) rapidez y calidad en los procesos de aprendizaje; c) fuerte autorregulación cognitiva; d) motivación intrínseca por aprender y e) elevada creatividad (Alonso, 2003; Paba, Cerchiaro y Sánchez, 2006; Shore y Kanevsky, 1993).

A partir de la acumulación de los hallazgos y la reflexión teórica acerca del tema, se han desarrollado modelos que intentan orientar la identificación y la intervención con los intelectualmente sobresalientes. Los diversos modelos existentes que explican el desarrollo de aptitudes intelectuales sobresalientes se pueden agrupar en cuatro grandes grupos, según el énfasis que otorgan a distintos aspectos en la identificación e intervención con estos individuos. Éstos son: a) modelos basados en las capacidades, los cuales colocan el acento en la importancia de las aptitudes intelectuales; b) modelos basados en el rendimiento, que parten de la idea de que un nivel superior de capacidad es una condición necesaria, pero no suficiente, para el logro de rendimientos excepcionales ya

que además son necesarias, una elevada motivación por el aprendizaje y una alta creatividad; c) modelos cognitivos, que ponen su centro de interés en la identificación y promoción de las estrategias cognitivas que se desarrollan para el procesamiento y análisis de la información y d) modelos socioculturales, que enfatizan la importancia e influencia significativa que poseen los factores contextuales, sociales y culturales en la determinación y desarrollo de las aptitudes sobresalientes (Génovard, Almeida, Prieto y Hernández, 2011; Valdés y Vera, 2012).

A pesar de que en México la atención a estudiantes con aptitudes intelectuales sobresalientes tiene una historia que comienza en la década de 1980, y que ha estado presente desde entonces en los diversos planes educativos del país, aún es un tema bastante rezagado dentro del sistema educativo en cuanto a cobertura y calidad de los servicios brindados (Yáñez y Valdés, 2012). Para ilustrar de manera somera lo anterior, se refiere que si bien la Secretaría de Educación Pública (SEP) se propuso en el 2006 atender en el curso 2008-2009 a cerca de 342 mil estudiantes sobresalientes en todo el país, en el 2010 sólo habían resultado atendidos aproximadamente 64 mil alumnos, que representaron únicamente el 17% de la meta propuesta, e incluso destaca el hecho de que del total de los que fueron incluidos en los programas, tan sólo el 9% pertenecieron al nivel de secundaria, donde, por cierto, terminan los programas de atención a estos estudiantes en México (SEP, 2010). La anterior fue una de las razones que justificaron la necesidad del presente estudio, enfocado en estudiantes intelectualmente sobresalientes de bachillerato pertenecientes a un nivel educativo que prácticamente no ha sido objeto de interés dentro de las políticas del país en materia de atención a este alumnado.

Otro aspecto que justifica esta investigación es la aún escasa investigación acerca de los estudiantes sobresalientes en México. Al respecto, Valdés, Arreola y Montoya (2012), en una revisión de las publicaciones de resultados de investigaciones realizadas por autores mexicanos con respecto al tema en el período 1992-2011, sólo pudieron identificar once reportes de investigación publicados en revistas indexadas, y de estos solamente uno se refirió al tema del desarrollo socioemocional de los sobresalientes (Gómez y Valadez, 2010).

Teniendo en cuenta que la atención a los estudiantes intelectualmente sobresalientes, en particular la dirigida a estudiantes de educación media superior, es uno de los puntos débiles en el sistema educativo mexicano, y que para orientar y hacer más efectivas dichas intervenciones se hace necesario contar con resultados de investigación que guíen las mismas, en este estudio se pretendió con-

tribuir al conocimiento del fenómeno de las aptitudes intelectuales sobresalientes, al abordar características socioemocionales y motivacionales de estudiantes de bachillerato intelectualmente sobresalientes, bajo el supuesto de que ambos aspectos son de gran importancia para el desarrollo de sus talentos y que en general contribuyen a su adaptación social y bienestar psicológico (Ferrándiz, Prieto, Hernández y Llor, 2011; Robinson, 2010).

En la investigación se consideró que, al igual que cualquier otro grupo social, los sobresalientes no constituyen una población homogénea en cuanto a sus características intelectuales, emocionales y motivacionales. Aunque esa idea parece haber sido asumida cuando se habla del aspecto intelectual, la distinción entre estas características ha sido relegada o, incluso, no considerada en gran parte de la investigación acerca del funcionamiento socioafectivo de los sobresalientes, lo cual puede ser parte de la explicación de los hallazgos contradictorios de varios estudios con respecto al desarrollo emocional, motivacional y social de los sobresalientes (Gotzent y González, 1993; Rimm, 2010).

El estudio se propuso determinar, particularmente, si el autoconcepto social y la motivación al logro identificaban conglomerados con perfiles diferentes en estudiantes de bachillerato intelectualmente sobresalientes, para de esta manera facilitar la adecuación de las estrategias de intervención con este grupo de estudiantes a las particularidades encontradas.

La selección de las variables motivación de logro y autoconcepto social que se utilizaron para diferenciar los conglomerados se realizó teniendo en cuenta que ambas se reportan como importantes en el ajuste social y el desempeño académico de los estudiantes (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008; Gottfried, Gottfried y Guerin, 2006; Robinson y Clinkenbeard, 2010).

La primera de las variables, el autoconcepto, se refiere a la manera en que las personas se visualizan a sí mismas y se relacionan con un adecuado funcionamiento personal, social y profesional, aspectos que a su vez facilitan la satisfacción personal y el desarrollo del individuo en general (Esnaola et al., 2008; Gómez, Verdugo y González, 2007; Syed, 2012).

A lo largo de los años se ha modificado la manera en que se conceptualiza y mide el autoconcepto, el cual ha pasado de ser considerado un constructo unidimensional a ser definido como multidimensional. El autoconcepto general representa el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo, estructurándose de manera jerárquica alrededor de las diferentes áreas del desarrollo del individuo (Marsh, 1990; La Rosa y Díaz-Loving, 1991; Shavelson, Hubner y Stanton, 1976).

Para su estudio e investigación se dividió el autoconcepto en académico y no académico. El autoconcepto académico se refiere a la percepción del individuo de sus habilidades para desempeñarse efectivamente en la escuela. Por su parte, el no académico involucra aspectos personales, sociales e incluso físicos. De manera particular, el autoconcepto social representa la percepción del individuo acerca de su competencia social en la interacción con otras personas (Byrne y Shavelson, 1996). Éste se asocia de manera significativa con rasgos psicológicos positivos como son la estabilidad emocional, la sociabilidad y la responsabilidad (Esnaola et al., 2008).

El estudio del autoconcepto social en estudiantes sobresalientes ha estado caracterizado por hallazgos contradictorios. Un grupo de estudios reporta que los alumnos sobresalientes se caracterizan por poseer un autoconcepto social más desfavorable que el de los estudiantes promedio (Silverman, 1993; Winne, Woodlands y Wong, 2001), mientras que otros estudios, o bien señalan que no existen diferencias entre el autoconcepto social de estudiantes sobresalientes y promedio (Peñas, 2006; Yáñez, Valdés y Vera, 2012), o incluso refieren que éste es mayor en los sobresalientes (Bain y Bell, 2004; McCoach y Siegle, 2003).

Rinn (2006) sugiere varias razones para explicar las diferencias de los hallazgos relativos al autoconcepto social en sobresalientes. Dentro de ellas se encuentran el no considerar que: a) el autoconcepto social se desarrolla de manera diferente en los estudiantes sobresalientes que en los promedio; b) pueden haber diferencias en la comparaciones atendiendo a la edad en la que se hagan; c) existen diferencias entre los propios sobresalientes, y d) se han utilizado instrumentos basados en diferentes perspectivas teóricas acerca del autoconcepto.

Con respecto a motivación de logro, McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) refieren que en el curso de la socialización, los individuos la encuentran en aspectos relacionados con logros y es una fuente importante de motivación para su conducta. Según Schunk (1997), a través del estudio de este tipo de motivación se intenta determinar cuánto valoran los individuos ciertos resultados y las expectativas que tienen de alcanzarlos como productos de sus esfuerzos.

Diversos autores han encontrado que una alta motivación al logro en los aspectos intelectuales se relaciona con un mayor esfuerzo de los estudiantes por realizar las actividades de aprendizaje y el obtener mejores resultados académicos (Bong, 1997; Good y Brophy, 2007; Urzaiz, 2005; Valdés, Ramírez y Martín, 2009). Los hallazgos relativos a las características de este constructo en estudiantes intelectualmente sobresalientes

muestran la presencia de un alta motivación al logro, especialmente en aspectos relacionados con el éxito académico (Al-Shabatat, Abbas y Nizam, 2010; Neihart, Reis, Robinson y Moon, 2002).

Se ha encontrado que los estudiantes intelectualmente sobresalientes con alto desempeño reportaron una mayor motivación al logro académico que los que presentan un bajo desempeño académico. Lo anterior se relaciona con el hecho de que los sobresalientes con alto desempeño se involucren con mayor frecuencia en tareas que implican elevados retos intelectuales y que manifiesten una fuerte persistencia durante la ejecución de dichas tareas (Albaili, 2003; Clemons, 2005; Ford, 1993). Por su parte, Del Siegle y McCoach (2005) sostienen que los sobresalientes con elevada motivación al logro académico implementan una mayor cantidad de conductas autorreguladas, establecen expectativas realistas y aplican estrategias adecuadas para tener éxito escolar

MÉTODO

Participantes

Se consideró como base una población de 220 estudiantes de bachillerato de un Estado de Noroeste de México que fueron identificados con aptitudes intelectuales sobresalientes a través de nominación de docentes y resultados de pruebas de inteligencia (Valdés et al., 2011). A través de un muestreo aleatorio simple, tomando como base una probabilidad de éxito del 50% y un nivel de confianza del 95% ($p=.50$; $q=.5$), se seleccionaron 133 estudiantes para participar en el estudio. La muestra estuvo conformada por 70 hombres (52.2%) y 63 mujeres (47.8%), con una edad promedio de 16.8 años, siendo el mínimo 15 y el máximo 18 años.

Instrumentos

Para el estudio se utilizaron tres instrumentos, los cuales se describen brevemente a continuación:

Ficha de datos generales. Mediante ésta se obtuvieron datos relativos a las familias de los estudiantes y datos personales de los mismos, en particular relacionados con su trayectoria escolar.

Subescala de autoconcepto social de la 'Escala Multidimensional de Autoconcepto' elaborada por La Rosa y Díaz-Loving (1991). Esta subescala, como su nombre lo indica, evalúa la percepción del individuo acerca de aspectos relativos a su conducta social. En este estudio el instrumento se contestó utilizando una escala tipo Likert con siete opciones de respuesta que van desde Totalmente en Desacuerdo (1) a Totalmente de Acuerdo (7).

La confiabilidad de la subescala se midió a través del Alfa de Cronbach que fue .81, lo cual señala una adecuada confiabilidad de los puntajes.

Escala de 'Motivación al Logro Académico' desarrollada por Valdés, Urías, Torres, Carlos y Montoya (2012). La escala está compuesta por dos factores: Maestría (o pericia), que alude a la preferencia por enfrentar tareas académicas difíciles y buscar la perfección en su realización, y Competitividad, que evaluó el interés por superar a los otros en aspectos académicos. El instrumento se respondió con una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van desde Nunca (0) hasta Siempre (5).

Los autores evidenciaron la sustentabilidad de su modelo para medir motivación de logro académico con un análisis factorial confirmatorio utilizando el método de ecuaciones estructurales. Los índices que reportan corroboran la validez empírica de su modelo (Valdés, Urías et al., 2012).

Procedimiento

Para obtener la información se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres de familia y los directores de las escuelas. Posteriormente, se solicitó la participación voluntaria de los estudiantes, garantizándoles la confidencialidad de la información que brindarían.

En el análisis de los datos se utilizó la técnica no jerárquica de análisis de conglomerados k-medias y estadísticos inferenciales univariados paramétricos y no paramétricos, cuyo cálculo se llevó a cabo con apoyo del *software* para análisis estadísticos SPSS. 20.

RESULTADOS

A través del análisis de los centros de los conglomerados de las variables utilizadas en el estudio, los estudiantes participantes fueron agrupados en dos conglomerados. Los del primer conglomerado, denominado como 'Altamente orientado al logro' (n=89, 63%), se caracterizaron por poseer una mayor motivación de logro académico, tanto en lo referido al dominio de las tareas académicas, como al interés por competir y sobresalir con respecto a los compañeros en los resultados escolares. El segundo conglomerado (n= 49, 37%) se identificó como 'Poco orientado al logro', y los estudiantes de éste presentan en lo relativo a la motivación al logro características opuestas al anterior. Sin embargo, su autoconcepto social es significativamente mayor que el de los del primer grupo (véase tabla 1).

Comparaciones de los perfiles de los estudiantes de los conglomerados

Con el fin de ampliar e identificar otras particularidades del perfil de los estudiantes de los conglomerados, se compararon los estudiantes de ambos grupos con relación a las variables sexo, promedio escolar, escolaridad de los padres y estructura familiar que se consideró pueden estar relacionadas con la motivación de logro y/o el autoconcepto social, ya sea como condiciones generadoras o efectos de las mismas.

Las comparaciones de los conglomerados, atendiendo al género de los estudiantes, escolaridad de los padres y tipo de estructura familiar, se realizaron utilizando una

Tabla 1

Conglomerados obtenidos a partir de las variables discriminantes

Variables	Altamente orientado al logro		Poco orientado al logro		gl	F
	X	Z	X	Z		
Maestría	3.52	.43	2.51	-.74	1	61.6*
Competitividad	2.84	.45	2.21	-.73	1	68.1*
Autoconcepto social	4.37	-.34	5.41	.59	1	34.3*

p ≤ .05*

prueba Chi-cuadrada. Los resultados señalan que el género fue la única variable que diferenció a ambos grupos, encontrándose que en el conglomerado denominado ‘Altamente orientado al logro’ existe de manera significativa una mayor proporción de estudiantes del género femenino, 58.3%, mientras que en el conglomerado definido como ‘Poco orientado al logro’ predominan los estudiantes varones (véase tabla 2).

A través de una prueba t de Student para muestras independientes se compararon los promedios académicos de los estudiantes de los dos conglomerados en los distintos niveles de su trayectoria escolar. Como se puede observar, los promedios obtenidos en la secundaria y en la preparatoria son los que marcan diferencias significativas entre los grupos. Los estudiantes del conglomerado ‘Altamente orientado al logro’ presentan de manera significativa mayor promedio académico en secundaria y

bachillerato con respecto a los del conglomerado ‘Poco orientado al logro’ (véase tabla 3).

DISCUSIÓN

Los resultados confirmaron la idea de que los estudiantes intelectualmente sobresalientes no constituyen un grupo homogéneo (Gotzent y González, 1993; Rimm, 2010). En este caso se encontró que la motivación de logro y el autoconcepto social son variables que logran establecer la presencia de subgrupos discernibles dentro de estos estudiantes. Este hallazgo, para la intervención educativa, cobra mayor relevancia si se considera que estos aspectos tienen influencia para el desarrollo general de los alumnos sobresalientes en términos de bienestar psicológico y el ajuste social –aspectos no menos importantes que el desempeño académico– (Al-Shabatat et al., 2010; Neihart et al. 2002; Bain y Bell, 2004; Winne et al., 2001).

Tabla 2

Resultados de las comparaciones de los conglomerados por género, escolaridad del padre y estructura familiar

Variables	Altamente orientado al logro		Poco orientado al logro		X ²	gl	p
	f	f	f	f			
Sexo							
Hombre	35		34		8.44*	1	.002
Mujer	49		15				
Escolaridad del padre							
Primaria	8		5		.411	4	.521
Secundaria	17		13				
Preparatoria	26		6				
Superior	30		24				
No refiere	2		1				
Estructura familiar							
Nuclear	59		34		1.71	3	.635
Monoparental	19		10				
Extensa	6		5				

p ≤ .05

Tabla 3

Comparación de medias sobre la trayectoria escolar por tipo de conglomerado

Trayectoria escolar	Altamente orientado al logro		Poco orientado al logro		t	gl	p
	X	X	X	X			
Primaria	9.60		9.53		1.66	131	.147
Secundaria	9.52		9.02		2.85*	131	.005
Bachillerato	9.34		8.60		3.20*	119	.002

p ≤ .05

Se encontró que la motivación de logro académico, que es una variable que en varios modelos acerca de los sobresalientes se establece como una característica definitoria de este tipo de estudiantes (Renzulli, 1978), no se presenta en alto grado en todos los estudiantes de este grupo, lo que hace pensar que más que una particularidad intrínseca de los sobresalientes, es un constructo que se ve afectado por factores del contexto social y de las relaciones que establece el estudiante con diferentes personas significativas, o bien que es inestable a través del tiempo.

Las características de los estudiantes del conglomerado definido como 'Altamente motivado al logro' concuerdan plenamente con aquéllas que se le atribuyen a los intelectualmente sobresalientes en gran parte de la literatura acerca del tema (Blanco, Ríos y Benavides, 2006; Davis y Connell, 1985; Renzulli, 1978), ya que en ellos se presenta una elevada motivación de logro académico, que se expresa tanto en una disposición hacia el logro de un alto dominio de las tareas intelectuales, como en un interés por evidenciar su superioridad en el área académica con respecto a sus compañeros.

Lo anterior puede ser parte de la explicación de la presencia en este subgrupo de resultados académicos significativamente mayores que los del subgrupo 'Poco orientado al logro', lo cual refuerza la idea de que la motivación al logro académico se relaciona de manera importante con el éxito escolar en los estudiantes intelectualmente sobresalientes (Al-Shabatat et al., 2010; Neihart et al., 2002; Sánchez, 2006).

Los estudiantes de este conglomerado se caracterizan, además, por poseer un autoconcepto social que sin ser desfavorable sí resulta menor que el de los estudiantes del conglomerado 'Poco orientado al logro'. Aunque existen muchas hipótesis para explicar estos hallazgos, puede considerarse que durante esta etapa de la vida, y de la escolarización en particular, la dedicación e interés alto en los logros académicos no es algo sumamente valorado socialmente por los coetáneos (Carroll, Houghton y Bagliani, 2000; Kaplan, 2003).

Otro aspecto que resultó llamativo en este grupo es la presencia mayoritaria de estudiantes del sexo femenino, lo que implica que son las que poseen una mayor motivación al logro. Esto contradice los hallazgos de otros autores en el sentido de que las adolescentes sobresalientes tienden a disminuir su desempeño en busca de aceptación social de sus pares (Kramer, 1991; Swiatek, 2001) y por el contrario hace pensar que es el grupo de los varones donde se presenta esta disminución del desempeño en busca de aprobación social. En otros estudios realizados en nuestro país ya se ha encontrado que las mujeres, durante la adolescencia, presentan mejor desempeño académico que los varones (Caso y Hernández, 2007). Este hallazgo continúa documentando

la superioridad del desempeño de las mujeres en todos los niveles educativos en comparación con los varones (Sánchez, Martín y Carrillo, 2010).

Por su parte, el subgrupo de estudiantes 'Poco orientado al logro' no coincide con la imagen que habitualmente se presenta de los intelectualmente sobresalientes. Presentan poca motivación al logro, tanto en el dominio de los temas académicos como en lo que respecta a competir con los compañeros en este rubro. Sin embargo, desde el punto de vista social, se valoran de manera más positiva que sus compañeros altamente motivados por los logros académicos, lo cual refuerza la idea de que las competencias académicas no son algo que contribuya de manera definitiva al logro de prestigio social en esta etapa de la vida.

Sin pretender ser concluyentes, los hallazgos permiten sostener la hipótesis de que existen dos elementos íntimamente relacionados que pueden resultar importantes a la hora de explicar el llamado 'Síndrome de sub-rendimiento' de estudiantes sobresalientes. Estos elementos serían una baja motivación al logro académico y la búsqueda de aceptación social, que parece se asocia a un ajuste a las normas valorativas de la edad, en las que por lo general poseer una alta motivación y competencias académicas, no son aspectos positivamente valoradas como criterio de éxito social entre los compañeros (Rimm, 2010).

Es posible suponer que disminuir la motivación de logro académico puede ser una estrategia que, de manera consciente o inconsciente, utilicen los estudiantes sobresalientes, especialmente los varones, para lograr la aprobación social de los compañeros. Esto debe profundizarse en futuros estudios ya que parece ser uno de los factores asociados a un sub-desempeño en este grupo de estudiantes.

El análisis de los resultados permitió concluir que al igual que lo que sucede en lo relativo a sus habilidades intelectuales, en los aspectos motivacionales y emocionales, los estudiantes intelectualmente sobresalientes presentan diferencias importantes entre ellos, lo cual debe conducir a establecer con cuidado generalizaciones acerca de sus características y a enfatizar la necesidad de identificar las diferencias individuales entre los mismos, teniendo en cuenta de manera particular el género, como parte de las estrategias para poder implementar programas adecuados y adaptados a sus necesidades.

REFERENCIAS

- Albaili, M. (2003). Motivational goals orientations of intellectually gifted achieving and underachieving students in the United Arab Emirates. *Social Behavior and Personality*, 31 (2), 107-120. Recuperado de <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=17&sid=73d686f2-479b-4bce-a813-9ec15ba350e1%>.

- Alonso, J. (2003). *Educación de los alumnos con sobredotación intelectual*. Madrid, España: Centro Huerta del Rey.
- Al-Shabatat, M., Abbas, A. & Nizam, I. (2010). The direct and indirect effects of the achievement motivation on nurturing intellectual giftedness. *International Journal of Human and Social Sciences*, 5 (9), 580-588. Recuperado de <http://www.waset.org/journals/ijhss/v5/v5-9-86.pdf>.
- Bain, S. & Bell, S. (2004). Social self-concept, social attributions, and peer relationships in fourth, fifth, and sixth graders who are gifted compared to high achievers. *Gifted Child Quarterly*, 48, 167-178. doi: 10.1177/001698620404800302.
- Benito, Y. (2004). Ventajas de la detección temprana del niño con talento y superdotación. *Educación*, 17-34. Recuperado de <http://portalsej.jalisco.gob.mx/comunicacion-social/educar?>
- Benito, Y. (2012). Identificación temprana. En M. Dolores, J. Betancourt y M. Zavala (Eds.), *Alumnos superdotados y talentosos* (2da. ed.) (pp. 99-120). Distrito Federal, México: Manual Moderno.
- Blanco, R., Ríos, C. & Benavides, M. (2006). Respuestas educativas para niños con talento. En M. Benavides, A. Maz, E. Castro & R. Blanco (Eds.), *La educación de niños con talento en Iberoamérica* (pp. 49-60). Santiago de Chile, Chile: OREAL/UNESCO.
- Bong, M. (1997). Generality of self-efficacy judgment: Evidence of hierarchical relations. *Journal of Educational Psychology*, 89 (4), 15-24. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1997-43826-011>.
- Byrne, B. & Shavelson, R. (1996). On the structure of social self-concept for pre-, early, and late adolescents: A test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 599-613. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/journals/psp/70/3/>.
- Carroll, A., Houghton, S. & Bagliani, J. (2000). Goals and reputations amongst children. The validation of the importance of goals and reputation enhancement scales. *School Psychology International*, 21, 115-135. doi: 10.1177/0143034300212001.
- Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 487-501. Recuperado de <http://openjournal.konradlorenz.edu.co/index.php/rpsi/article/view/339/239>
- Clemons, T. (2005). *Underachieving gifted students: a social cognitive model*. Disertación Doctoral no publicada. University of Virginia, USA.
- Davis, H. & Connell, J. (1985). The effect of aptitude and achievement status on the self-system. *Gifted Child Quarterly*, 29, 131-136. doi: 10.1177/001698628502900306
- Del Siegle, D. & McCoach, B. (2005). Making a difference: motivating gifted students who are not achieving. *Teaching Exceptional Children*, 38 (1), 22-27. Recuperado de <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=9&sid=73d686f2-479b-4bce-a8139ec15ba350e1%40>.
- Eснаоla, I., Goñi, E. & Madariaga, J. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (1), 69-96. Recuperado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/231/227>.
- Ferrándiz, C., Prieto, M., Hernández, D. & Llor, L. (2011). Procedimiento de identificación. En M. Prieto (Ed.), *Psicología de la excepcionalidad* (pp. 41-54). Madrid, España: Síntesis.
- Ford, D. (1993). An investigation of the paradox of underachievement among gifted black students. *Roeper Review*, 16, 78-84. Recuperado en <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=10&sid=73d686f2-479b-4bce-a813-9ec15ba350e1%40>.
- Galdó, G. (2007). *Niños superdotados*. Granada, España: Universidad de Granada.
- Génovard, C., Almeida, L., Prieto, M. & Hernández, D. (2011). Modelos para el estudio de la alta habilidad. En M. Prieto (Ed.), *Psicología de la excepcionalidad* (pp. 25-40). Madrid, España: Síntesis.
- Gómez, M. & Valadez, M. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Faisca*, 15 (17), 67-85. Recuperado en www.ucm.es/info/sees/web/images/2010/articulo%205.pdf.
- Gómez, M., Verdugo, M. & González, F. (2007). Calidad de vida y autoconcepto en adolescentes con necesidades educativas especiales y sin ellas. *Infancia y Aprendizaje*, 30 (4), 523-536. doi: <http://dx.doi.org/10.1174/021037007782334300>.
- Good, T. & Brophy, J. (2007). *Looking in classrooms* (10 Th. Ed.). USA: Pearson.
- Gottfried, A., Gottfried, A. & Guerin, D. (2006). The Fullerton longitudinal study: A long-term of intellectual and motivational giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 29, 430-450. doi: 10.4219/jeg-2006-244.
- Gotzent, C. & González, C. (1993). Socialización. En L. Pérez (Ed.), *10 palabras claves en superdotados* (pp. 215-244). Madrid, España: Verbo Divino.
- Kaplan, P. (2003). *Adolescence*. California, USA: Wadsworth Publishing.
- Kramer, L. (1991). The social construction of ability perceptions: An ethnographic study of gifted adolescent girls. *Journal of Early Adolescence*, 11(3), 340-362. doi: 10.1177/0272431691113003.
- La Rosa, J. & Díaz-Loving, R. (1991). Evaluación del autoconcepto. Una escala multidimensional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2 (1), 15-33.
- McCoach, D. & Siegle, D. (2003). The structure and function of academic self-concept in gifted and general education students. *Roeper Review*, 25 (2), 61-65. Recuperado en <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=4&sid=c8fd9d2e-8c4b-48c2-baceaf64b51ccb85%40sessionmgr13&hid>.
- Marsh, H. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement: a multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646-656. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/journals/edu/82/4/>.
- McClelland, D., Atkinson, J., Clark, R. & Lowell, E. (1953). *The achievement motive*. New Jersey, USA: Van Nostrand.
- Neihart, M., Reis, S., Robinson, N. & Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted adolescents. What do we know?* Texas, USA: Prufrock Press.
- Organization for Economic Co-operation and Development (2007). *Higher education and regions. Global competitive, locally engaged*. Paris, France: OCDE.
- Paba, C., Cerchiaro, E. & Sánchez, L. (2008). Identificación de estudiantes con altas capacidades en el distrito de Santa María. *Universitas Psychologica*, 7 (1), 251-262. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/647/64770118.pdf.

- Peñas, M. (2006). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. Tesis doctoral no publicada, Secretaria General Técnica de Educación, Madrid, España.
- Pfeiffer, S. & Blei, S. (2010). Gifted identification beyond the IQ test: Rating scales and other assessment procedures. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psycho-educational theory, research and best practices* (pp. 177-198). New, York, USA: Springer.
- Renzulli, J. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184. Recuperado en <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=30&sid=c8fd9d2e-8c4b-48c2-bace-af64b51ccb85%40>.
- Rimm, S. (2010). Underachievement Syndrome: A psychological defensive pattern. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psycho-educational theory, research and best practices* (pp. 139-160). New, York, USA: Springer.
- Rinn, A. (2006). Effects of a Summer Program on the Social Self-Concepts of Gifted Adolescents. *Journal of Advanced Academics*, 17(2), 65-75. doi: 10.4219/jsge-2006-682.
- Robinson, N. (2010). The social world of gifted children and Youth. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psycho-educational theory, research and best practices* (pp. 33-52). New, York, USA: Springer.
- Robinson, A. & Clinkenbeard, P. (2010). History of giftedness: Perspectives from the past presage modern scholarship. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psycho-educational theory, research and best practices* (pp. 13-32). New, York, USA: Springer.
- Sánchez, M. (2006). *Configuración cognitiva-emocional en alumnos de altas habilidades*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Murcia, España.
- Sánchez, P., Martín, S. & Carrillo, P. (2010). La psicología masculina. En G. Villagómez, E. Escoffié & L. Vera (Eds.), *Varones y masculinidades en transformación* (pp.191-208). Yucatán, México: UADY.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. Distrito Federal, México: Pearson.
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Atención educativa a niños, niñas y jóvenes con aptitudes intelectuales sobresalientes*. Recuperado el 10 de Diciembre de 2010, en http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/htm/aspoba-tendida_grado.html.
- Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441. doi: 10.3102/00346543046003407
- Shore, B. & Kanevsky, L. (1993). Thinking processes: being and becoming the gifted. In K. Heller, F. Monks y A. Passow (Eds.), *International handbook research and development of giftedness and talent* (pp. 137-147). Oxford, England: Pergamon Press.
- Silverman, L. (1990). Social and emotional education of the gifted: the discoveries of Leta Hollingworth. *Roepers Review*, 12 (3), 171-178. doi: 10.1080 /027 831 99009553265.
- Syed, Q. (2012). A study of loneliness and self-concept of male and female adolescent. *Indian Streams Research Journal*, 2 (IV), 1-14. Recuperado en <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=35&sid=c8fd9d2e-8c4b-48c2-bace-af64b51ccb85%40>.
- Swiatek, M. (2001). Social coping among gifted high school students and its relationships to self-concept. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (1), 19-39. Recuperado de link.springer.com/journal/10964/30/1/page/
- Urzaiz, T. (2005). *Motivación de logro y autoeficacia: su relación con el aprovechamiento escolar en estudiantes de bachillerato*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Autónoma de Yucatán, México.
- Valdés, A., Arreola, C. & Montoya, G. (2012). Estado del arte de la investigación acerca de estudiantes con aptitudes sobresalientes en México. En A. Valdés & J. Vera (Eds.), *Estudiantes intelectualmente sobresalientes* (pp.156-170). Distrito Federal, México: Pearson.
- Valdés, A., Carlos, E., Vera, J., Sánchez, P., Torres, G., Montoya, G. et al. (2011). *Detección y estimulación de estudiantes de bachillerato con aptitudes sobresalientes en la zona sur del Estado de Sonora*. Reporte Técnico no publicado del proyecto de investigación financiado por Conacyt. Instituto Tecnológico de Sonora, México.
- Valdés, A., Ramírez, C. & Martín, M. (2009). Motivación hacia el estudio de la Química en estudiantes de bachillerato tecnológico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (3), 1-11. Recuperado el 15 de Marzo de 2012 en <http://www.rioei.org/deloslectores/2361Cuervov2.pdf>
- Valdés, A. & Vera, J. (2012). Hacia una definición del sobresaliente. En A. Valdés & J. Vera (Eds.), *Estudiantes intelectualmente sobresalientes* (pp. 2-13). Distrito Federal, México: Pearson.
- Valdés, A., Urias, M., Torres, G., Carlos, E. & Montoya, G. (2012). Propiedades psicométricas de un instrumento para medir motivación de logro en adolescentes con aptitudes sobresalientes. En R. Pizá, L. Gassós & González, M. (Eds.), *Proyectos de investigación de los Cuerpos Académicos del ITSON* (pp. 211-219). Sonora, México: ITSON.
- Yañez, A. & Valdés, A. (2012). Políticas públicas y modelos para la identificación y atención de estudiantes sobresalientes en México. En A. Valdés & J. Vera (Eds.), *Estudiantes intelectualmente sobresalientes* (pp. 141-156). Distrito Federal, México: Pearson.
- Yañez, A., Valdés, A. & Vera, J. (2012). Caracterización del autoconcepto de estudiantes con aptitudes intelectuales sobresalientes. En R. Díaz-Loving, S. Rivera & I. Reyes (Eds.), *Aportaciones actuales de la psicología social Volumen I* (pp. 169-173). Nuevo León, México: AMEPSO.
- Winne, P., Woodlands, M. & Wong, B. (2001). Comparability of self-concepts among learning disabled, normal, and gifted student. *Journal of Learning Disabilities*, 15 (8), 470-475. Recuperado de <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=21&sid=732335ac-7601-4361-9474-c8bf8d597d90%40>.