



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 092, AJUSCO**

**PROGRAMA EDUCATIVO:  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO  
LÍNEA DE POLÍTICA EDUCATIVA**

**TÍTULO:  
ORIENTACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN DE  
ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y APTITUDES SOBRESALIENTES EN LA  
CDMX.**

**OPCIÓN DE TITULACIÓN:  
TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRO EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**PRESENTA:  
OCTAVIO JAVIER GARCÍA ROMERO**

**ASESOR:  
DR. FERNANDO OSNAYA ALARCÓN**

**ESTA TESIS FUE FINANCIADA CON UNA BECA DEL SISTEMA NACIONAL DE  
POSGRADOS DEL CONAHCYT**

**CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2024.**



Ciudad de México, a 16 de enero de 2025

## DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La Coordinación de Posgrado tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen de Grado de **GARCÍA ROMERO OCTAVIO JAVIER** con matrícula **220927033**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: "**ORIENTACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y APTITUDES SOBRESALIENTES EN LA CDMX**". Para obtener el Título de la **MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

Jurado	Nombre
Presidente	<b>DR. SAUL VELASCO CRUZ</b>
Secretario	<b>DR. FERNANDO OSNAYA ALARCON</b>
Vocal	<b>DRA. MARIA CONCEPCION CHAVEZ ROMO</b>
Suplente 1	<b>DRA. LAURA MAGAÑA PASTRANA</b>
Suplente 2	<b>DRA. LETICIA VEGA HOYOS</b>

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y del egresado, se determina la fecha de examen para:

**el viernes 31 de enero de 2025 a las 1:00 pm**  
**EXAMEN PRESENCIAL**

Atentamente  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

**MIGUEL ANGEL VERTIZ GALVAN**  
COORDINADOR DE POSGRADO

Cadena Original:

|777|2025-01-16 11:51:05|092|220927033|GARCÍA ROMERO OCTAVIO JAVIER|D|MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO|3|M|3|ORIENTACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y APTITUDES SOBRESALIENTES EN LA CDMX|DR.|SAUL VELASCO CRUZ|DR.|FERNANDO OSNAYA ALARCON|DRA.|MARIA CONCEPCION CHAVEZ ROMO|DRA.|LAURA MAGAÑA PASTRANA|DRA.|LETICIA VEGA HOYOS|2025-01-31|13:00|1327|2|ROHdw4beDY||

Firma Electrónica:

c+n5WIGxyL40iCrquCrmAeorwwAWqYQXXFTBiACBOEfvEnJ9bvHib36bOIAmxEhWcJC+XCIU4QIHPK+mIN02vVAV304oZo+7nTdxBWf4GzBDT+9xulinVkuC6FuHewu1MFyBdyBcAcvX/1I7o||NcKAjSwjioQ9ddTr1rjklJ6e57QWoplYL+cu52km2JLVKpZiot2tjsdCW7dbxWD3ShslyC9vaFCLFANYALzs27A2dL3UYRqYSCeZgst1T4EYNkFJgTHafrc2htCqp/1FZIOZ7QRapjcU1JR4nDooZtWArM NmN1X6sW9EJQF1mqY9B0qkSYH5sY1jmX60hZ1NrSQ3Dftqnm3S1L9T6dO0WimT3jhcnQRTQBCIoR9QjBxfMDwBYFnElffV 9YDaAdZ+whCkt8M/X1+OirN1FaM4G94iOn17vogcbps4k682+yplleVwWHiRUcFPCxebXOPBR4UBU6IsvqoBcxAbHuNPKz7O ag2FmKdHlnRIRRTxBbm9cZx49D8Wb1juOP8khpWd55jylCWwdcHibTjwMI/451zkX5b5gK0c2jchQtaDnrkuGQZ+5MVotbV0J KhnDO+sOJM+FXQtx4aDs5C1T2Lrm7IIPvAASS3K4dsEvWCt3D7TjOhKkGj5+IYjB2K4vKd1nnKSMrP6vQ+s8UMj|SAoNU=

Fecha Sello:

2025-01-16 11:53:24



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.

Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



## DEDICATORIA:

A **Genaro Romero**: a ti, mi ejemplo de humildad, trabajo y honestidad, las palabras con las que siempre te definiré.

La elaboración de este proyecto quiero dedicártelo a ti, mi abuelo hermoso, una de las personas más importantes en mi vida, a quién le debo la educación y los valores que me han hecho el hombre que soy.

En los últimos dos años, tu salud y el destino nos han dado la oportunidad de convivir aún más, me ha tocado mirar de cerca tu lucha, tu amor por la vida y la sabiduría que has construido en tu vida.

Gracias por darme la oportunidad de cuidarte como tú lo hiciste conmigo, gracias por las pláticas interminables en el coche, en las salas de espera del hospital y en las salas de urgencias, justo ahí descubrí lo afortunado que soy al tener un abuelo como tú. Te amo, “camellito” hermoso.

## AGRADECIMIENTOS:

A ti, **Elvia Campos**: Mi abuela, tu paciencia y actuar ante las vicisitudes ha sido mi ejemplo, eres una gran matriarca, gracias por tu dirección, por tus consejos, por caminar a mi lado y por siempre hacerme saber lo poderoso que soy. “Elviwis de mi corazón” mi mayor fortuna es tenerte. Te amo.

A mi mamá, **Sandra Inés Romero Campos**: Gracias por siempre velar por tus hijos, por enseñarnos a ser independientes y libres en esta vida, tus cuidados, tus consejos, pero sobre todo tu ejemplo siempre han sido mi inspiración, gracias por el amor, la protección y enseñanzas que nos brindas. “Sandunga” la mamá más valiente. Te amo.

A **Pablo Eduardo Montoya Saldaña**: Gracias, pues desde el día uno que inició el sueño llamado posgrado, jamás me soltaste, en realidad, nunca me has soltado y lo valoro mucho, gracias por siempre estar, por escucharme, por aconsejarme y por apapacharme, gracias por ayudarme a curar mis heridas para continuar, fuiste un gran apoyo y acompañamiento en esta aventura, que vengan muchas cosas bonitas para ambos, gracias por no dudar de mí. “Michi” gracias por ser un gran compañero de vida.

A mi núcleo familiar, mis hermanos, **Juan Iván García Romero y Genaro César García Romero**: Compartir desde pequeños, cuidarnos y enfrentar la vida juntos desde niños ha sido un regalo maravilloso del destino, ser a partir de ustedes y con ustedes me hace saber que los adultos que hoy somos tienen un corazón gigante, gracias por sus porras, por su compañía y por su hermandad, gracias por estar. Los amo.

A **Efrén Hernández Jasso**: La vida nos mandó para compartir en una relación padre/hijo, me parece valioso de tu parte haber aceptado el reto, gracias por estar, en los momentos difíciles y en los momentos de éxito, pero juntos, por tu protección, gracias.

A las y los amigos, con los que he tenido el placer de compartir, soy a través de ustedes y siempre me han permitido ser quién soy, gracias por las vivencias, gracias por estar, gracias por seguir. **Mayra Aguilar, Angélica Martínez, Fátima Silva, Alan Gil, Gabriela González, Gustavo Rivas, Ana Karenth Méndez.**

A los amigos y también compañeros con los que compartí el posgrado, una aventura, que estoy seguro no hubiera sido tan enriquecedora sin su compañía, gracias por permitirme crecer a su lado, aprender de ustedes y con ustedes, aprecio mucho haberlos conocido: **Gonzalo Colorado, Renata Nájera, Jair Vilchis, Miriam González, Maciel Santa Ana, Julián Abreu, Julio Hernández.**

A mi espacio seguro, formado por mujeres ejemplares, quienes me brindaron su protección, amor, y sabiduría, gracias a ustedes por su sororidad, por no soltarme, por ser hermanas de vida, las quiero mucho. **Natalia Sánchez, Chantal Domínguez, Verónica Camacho, Daniela Cervantes.**

A mis maestros, que sin su acompañamiento no hubiese logrado la construcción de esta tesis, gracias por abonar a mi formación profesional, de manera especial agradezco a mis sinodales quienes contribuyeron con su lectura, observaciones y consejos en esta investigación. **Saúl Velasco, Concepción Chávez, Laura Magaña, Leticia Vega,** y por supuesto a mi asesor, **Fernando Osnaya,** gracias pues esta investigación es también el resultado de su trabajo.

A quién considero una mentora, maestra de vida: **Margarita Pérez Aguilar,** gracias por la escucha, gracias por los abrazos afectuosos, gracias por hacerme sentir acompañado, por aconsejar mi camino, gracias por el acompañamiento.

A mis alumnos, quienes fueron fuente de inspiración para seguirme formando, gracias pues por ustedes estoy culminando una maestría, al inicio creí que llegué al posgrado pensando en formarme para encontrar herramientas y ayudarlos, en el camino, descubrí que ustedes me ayudaron al enviarme al posgrado, siempre estarán en mi corazón, gracias por su confianza y cariño. **Sara, Santiago, Alexa, Daniel, Silvana, Allison.**

A la Universidad Pedagógica Nacional, mi alma mater, gracias por abrirme las puertas de esta institución, por verme crecer desde la licenciatura y por regalarme las mejores experiencias, personas y maestros que pude haber tenido. ¡Educar para transformar!

## **Resumen:**

Esta tesis cumple dos objetivos centrales, el primero es sistematizar mi experiencia con parte de la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) a fin de observar las vías de certificación e intervención a partir de la política educativa desde un enfoque de derechos humanos. El segundo es investigar el impacto y la orientación de la Política Educativa para la atención de estudiantes diagnosticados con Altas Capacidades en la Ciudad de México.

La presente tesis consta de cinco capítulos, en el primero presento la sistematización de mi experiencia, por medio de apartados que dan cuenta del acercamiento a la población CAS, la metodología de enseñanza/aprendizaje que implementé, la vía por la cual certifiqué a mis estudiantes, así como un análisis de mi práctica.

El segundo y tercer capítulo reflejan la elaboración del marco teórico conceptual de la investigación. El desarrollo de este marco teórico está basado en tres direcciones de manera transversal, desde un sentido genealógico, para comprender el proceso histórico de la concepción de la educación especial desde la política educativa, es decir, documento la historia de la transformación del concepto de educación especial, no de manera lineal, más bien centrándome en las tensiones, los procesos, rupturas mutaciones y transformaciones de dicho concepto.

Como lo mencioné antes, mi interés genealógico es desarrollado en tres líneas, en la primera considero el estudio de la política educativa, no sin antes clarificar algunos conceptos (como política, política educativa, estado, hegemonía, poder) y hablar de la política educativa en el México Actual. En la segunda, el análisis de la política educativa, en los regímenes del 2000 al 2018. La tercera línea es sobre educación especial con un enfoque de atención a la diversidad desde la inclusión y los derechos humanos, considerando la genealogía de la educación especial.

En el capítulo tres, conceptualizo a la población CAS, hago una distinción entre las Altas Capacidades, la sobredotación y el alto rendimiento académico además de colocar las características que según los autores y sus teorías estos niños y niñas poseen.

Dentro de este apartado también coloco algunos métodos para la detección de Altas Capacidades, los modelos educativos a los que se recurre para la enseñanza y finalizo con los programas para la atención de niños CAS, así como las instituciones y/o políticas que han existido o existen para la atención e intervención de las infancias sobresalientes.

En el cuarto capítulo presento la metodología de investigación, el diseño y aplicación de los instrumentos de investigación, basándome en el derecho a la educación.

En el capítulo cinco muestro el análisis de los resultados obtenidos sobre la aplicación de los instrumentos señalados en el marco metodológico, es decir, la entrevista a directivos, maestras y maestros, así como a padres y madres de familia, como estaba previsto.

Finalmente, en las conclusiones expongo una serie de reflexiones en torno a cada uno de los apartados, además de la iniciativa por establecer los lineamientos mínimos para que la política de atención a esta población posea de racionalidad y sentido.

	<b>ÍNDICE</b>	<b>PÁGINA</b>
	<b>INTRODUCCIÓN</b>	8
	<b>CAPÍTULO I</b>	11
<b>ESCUELA EN CASA, UNA OPCIÓN PARA LAS ALTAS CAPACIDADES</b>		
1.1	Importancia de la narrativa en la práctica docente	11
1.2	Narrativa: escuela en casa una opción para las Altas Capacidades.	14
1.3	Primer acercamiento a la Población CAS.	15
1.4	INEA como vía certificadora de alumnos CAS.	17
1.5	Relación de la Política Educativa y el derecho a la educación con la población CAS	22
1.6	Métodos didácticos para la enseñanza a niños CAS.	23
1.7	Análisis de mi práctica docente	27
	<b>CAPÍTULO II</b>	31
	<b>LA POLÍTICA PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL</b>	
2.1	Estado y política educativa en el México actual.	32
2.2	Política educativa y el derecho a la educación de la población CAS.	41
2.3	El derecho a la educación: Una mirada a la población CAS.	45
2.3.1	Impacto del Neoliberalismo en educación.	47
2.3.2	Educación para la población CAS: Una utopía.	50
2.4	Integración, Inclusión y Atención a la Diversidad.	51



**CAPÍTULO III** 60

**VISIONES SOBRE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES**

3.1	Conceptos para referir las Altas Capacidades: Aptitudes sobresalientes, sobredotación, alto rendimiento académico.	60
3.1.1	Breve revisión de los paradigmas sobre inteligencia.	60
3.1.2	Aptitudes sobresalientes, sobredotación y alto rendimiento académico.	66
3.2	Características de la población CAS.	72
3.3	Modelos de enseñanza aprendizaje para la población CAS.	75
3.4	Programas para la atención de niños CAS en México.	77

**CAPÍTULO IV** 84

**OPORTUNIDADES EDUCATIVAS PARA LA POBLACIÓN CAS**

4.1	Marco metodológico.	84
4.2	Diseño y aplicación de instrumentos.	89
4.2.1	Entrevista a directivos. (CEDAT, Fundación CASO, CINEPAC)	89
4.2.2	Entrevista a padres/madres de familia.	93
4.2.3	Entrevista a docentes especialistas en la atención a niños CAS.	97
4.2.4	Categorías, indicadores y variables para el análisis de la política educativa para la población CAS.	100
4.3	Estudio de caso Centro de Atención al Talento (CEDAT)	108
4.3.1	Antecedentes	108
4.3.2	Proceso de ingreso de la población.	111
4.3.3	Modelo educativo y operación de la escuela.	112
4.3.4	Perfil Docente de CINNEPAAC	117
4.3.5	Estructura de la jornada escolar	120

<b>CAPÍTULO V</b>	123
<b>ENTRE LA REALIDAD Y LA UTOPIA</b>	
5.1 Interpretación de resultados.	123
5.1.2 Resultados de directivos	124
5.1.3 Resultados de docentes	134
5.1.4 Resultados de madres/padres de familia	147
<b>CONCLUSIONES</b>	163
Racionalidad y sentido de la Política Educativa.	
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	169

## **INTRODUCCIÓN.**

La presente tesis tiene dos objetivos centrales el primero es sistematizar mi experiencia con parte de la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) a fin de observar las vías de certificación e intervención a partir de la política educativa desde un enfoque de derechos humanos. El segundo es investigar el impacto y la orientación de la Política Educativa para la atención de estudiantes diagnosticados con Altas Capacidades en la Ciudad de México.

Para el cumplimiento del primer objetivo sistematizo mi experiencia profesional frente a la población diagnosticada con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, utilizando como herramienta de análisis la narrativa, en donde doy cuenta de mi primer acercamiento a la población CAS, para continuar con la explicación de la forma en la que certifiqué y acredité los conocimientos de mis alumnos de manera formal, es decir, ante una institución validada por la Secretaría de Educación Pública, en este caso, el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), a fin de mostrar las vías de atención a estos niños y niñas. Posteriormente relaciono esta vía de certificación con la política educativa a través del derecho a la educación, seguido de ello, expongo las metodologías didácticas que he utilizado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para concluir este apartado con un análisis de mi práctica docente, que me permita reflexionar sobre lo que hice para brindar atención a las y los niños, así como contrastar mi experiencia con la realidad educativa y con otros programas existentes en pro de esta población.

La segunda intención de esta investigación es, definir e indagar sobre la política educativa, poniendo énfasis en lo que se ha hecho en la legislación, lo curricular y lo institucional para la atención a la población de niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Esto a través del análisis de los elementos y la orientación de la política educativa, así como de la conceptualización de la población CAS.

En este sentido realizo un estado del arte sobre lo que se ha dicho y propuesto en torno a la conceptualización e intervención, así como a la política educativa dirigida a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el mundo, sobre todo en América Latina y a nivel nacional.

En México las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes son un sector de la población que le corresponde atender a la Educación Especial, por lo que, a partir de ella, en esta tesis analizo la evolución del concepto de la integración, inclusión y atención a la diversidad, además realizo un breve listado de los proyectos, programas e instituciones que han tenido mayor impacto y alcance en la población CAS.

Mirar a dicha población implica explicitar su definición; dentro de la conceptualización aclaro la diferencia entre: Talento, sobredotación, Altas Capacidades, Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, así como Alto Rendimiento Académico.

Por otro lado, expongo el perfil y características que distinguen a dichos alumnos y alumnas, así como la metodología que llevan a cabo los especialistas para un diagnóstico de este sector educativo, con el fin de encontrar rutas en la política educativa que respondan a las necesidades educativas de mis sujetos de investigación.

En el cuarto capítulo planteo el marco metodológico, en donde expongo no solo la metodología, también, el diseño de categorías, subcategorías y variables para la interpretación de la aplicación de los instrumentos previamente diseñados. La mirada con la que realizo dicho análisis cualitativo es desde el enfoque de derechos humanos, como lo es el acceso al derecho a la educación. Desde las “4-A” que plantea Katarina Tomasevski en conjunto con teóricos especializados en educación para alumnos con altas capacidades, así como con teóricos de políticas educativas.

Con la intención de concluir esta investigación, en el capítulo cinco, expongo los resultados de la aplicación de instrumentos diseñados en el capítulo cuatro, en donde cito los resúmenes de algunas respuestas para dar un análisis a cada una, así como relacionarlas entre categorías y subcategorías con el objetivo de vislumbrar la racionalidad y sentido de la Política Educativa para la atención de niños y niñas identificados con CAS.

## **CAPÍTULO I**

### **ESCUELA EN CASA, UNA OPCIÓN PARA LAS ALTAS CAPACIDADES**

#### **1.1 Importancia de la narrativa en la práctica docente**

La intención de este capítulo es darle importancia y relevancia a mi experiencia, esto como punto de partida de la investigación, lo hago a través de la narrativa, ya que considero que por medio de ella se puede reflexionar y hacer consciente lo que ha ocurrido en mi práctica, sistematizar y teorizar.

Como lo citan Domingo y Gómez (2014), “Reflexionar sobre mi práctica es un reto que asumo difícil, pero relevante para construir conocimiento, sé que reflexionar implica concientizar mis saberes, así como relacionar la teoría con la praxis, además de buscar el punto de encuentro y acción” (p. 42)

“la reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos. La reflexión a diferencia de otras formas de conocimiento académico, teórico, científico o técnico sólo puede considerarse instrumento de los procesos de reflexión cuando se ha integrado significativamente, no en parcelas aisladas de la memoria semántica, sino en los esquemas de pensamiento más genéricos que activa el individuo cuando interpreta la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa y cuando organiza su propia experiencia. No en un conocimiento puro, es un conocimiento contaminando por las contingencias que rodean e impregnan la propia experiencia vital” (Pérez Gómez, 1987, p. 97).

Sé que la reflexión es un proceso de interiorización, en este caso estaría dirigida a los procesos profesionales por los que he atravesado, para ser exactos, durante mi práctica en el quehacer docente frente a una población de niños y niñas diagnosticados con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, esta reflexión entonces estaría dirigida hacia la búsqueda de aprendizaje a través de la experiencia, es decir, reflexionar sobre mis procesos cognitivos.

Lo anterior como lo define Flavell (1976) significa someterme a procesos de metacognición, lo que se refiere, a la reflexión que se centra en los propios procesos mentales, tomando conciencia de ellos, reorientándolos y regulándolos (8p. 232)

Con lo anterior quiero justificar la pertinencia de reflexionar sobre mi experiencia, como un docente en activo, frente a la población CAS, que por medio de mi reflexión referente a esta etapa profesional genere aprendizajes dentro de un ciclo que puedo construir, que considera, la experiencia, la reflexión y el aprendizaje. Lo que se traduce en un aprendizaje experiencial.

“Indagar sobre la naturaleza del aprendizaje experiencial conduce necesariamente a un estudio conceptual que aporte referentes teóricos que lo expliquen y justifiquen. Dicha perspectiva teórica además de facilitar una mayor comprensión de este aprendizaje posibilita una aplicación más rica en la formación inicial (especialmente en el prácticum) Y en el desarrollo de profesionales en activo. Conocer la noción y los fundamentos del aprendizaje experiencial permite a formadores y docentes conocer ese proceso didáctico y sus características en vistas al diseño e implementación de propuestas formativas a partir de la experiencia o la práctica” (Domingo y Gómez, 2014, p. 39).

Con ello, como formador, doy cuenta del proceso didáctico (Enseñanza y aprendizaje) que ha posibilitado la construcción de saberes en mis estudiantes, aquí el reto es concientizar qué y cómo lo he hecho, explicitarlo de tal forma que pueda enriquecerme como profesional, revisar mis áreas de oportunidad, pero sobre todo de buscar referentes teóricos que argumenten mi experiencia, así como posibilitar coincidencias generales que permitan conocer a la población CAS.

Mi práctica se consolida como un conocimiento, lo que se fundamenta en el aprendizaje experiencial, que se conoce como “un trabajo reflexivo sobre lo vivido, una transformación de la experiencia en conciencia dentro de un proceso de autoafirmación que tiene lugar en todas las situaciones de toma de decisiones y de resolución de problemas en la vida cotidiana” (Domingo y Gómez, 2014, p. 40). Lo que concibo como una acción en la que no importa tanto la acción sino la reflexión de la misma, como un aprender haciendo, lo que conlleva en pensar qué hice y cómo lo hice, así como sistematizarlo.

El aprendizaje experiencial para (Zabalza, 2003, p. 33). Apunta algunos rasgos que quisiera rescatar:

- Es un aprendizaje contextual: limitado por el contexto. Los contextos del aprendizaje experiencial pueden ser enormemente diversos en función del escenario en que se produce, de sí las experiencias son muchas o pocas, si el contexto es pobre y rutinario o es innovador, etcétera. Por ello este tipo de aprendizaje no puede ser extrapolado universalmente a otros contextos.
- Es un aprendizaje poco sistemático y escasamente estructurado. Esta característica lo distingue especialmente de los aprendizajes académicos que responden a un temario previsto y una ordenación sistemática. Sin embargo, la experiencia, de marcado carácter imprevisible, marca sus propios ritmos y temáticas con sus particularidades propias de cada contexto, a pesar de tratarse de un aprendizaje desorganizado, el aprendizaje experiencial presenta mayor fuerza y riqueza que el académico.
- Es un aprendizaje de mayor significación personal para el estudiante y esto lo hace más duradero, es decir menos vulnerable al olvido.
- Por su especificidad es un aprendizaje que se reconstruye a través de la narración. El relato es el medio que más ayuda a su elaboración y su reconstrucción y que mejor se adecua a la riqueza de matices que presenta la experiencia y lo que se ha aprendido de ella. El aprendizaje experiencial pierde riqueza si se les somete a esquemas estéticos o las construcciones conceptuales.

Por lo anterior me parece importante recuperar mi experiencia utilizando como una herramienta la oralidad, en el caso de esta tesis, la narrativa como técnica para recuperar los elementos vitales de mi práctica y formación docente. Atendiendo a la reflexión de los autores

“Si deseamos cooperar en el esfuerzo colectivo por avanzar en profesionalización de formadores y docentes, ha de facilitarse, sin solución de continuidad, que estos adquieran la competencia reflexiva, y eso significa que en su reflexión han de integrar su experiencia cognitiva y afectiva,” (Domingo y Gómez, 2014, p. 51).



La razón por la que también decidí realizar una narrativa de mi práctica docente para aprender a través de ella y comenzar a teorizar es porque me parece que el relato descodifica a los y las docentes, es decir, los humaniza: les da sentido, emociones, contextos, particularidades, por supuesto conceptos y acciones.

Para Paul Ricoeur (1996) “El relato de sí mismo es el medio privilegiado para localizar el concepto aporético de identidad, asociado siempre a la narración de sí. La identidad, desde esta perspectiva narrativa, no es sólo lo que una persona hace o cómo lo ven los otros, sino la capacidad para hacer una crónica particular de la vida, una historia continua del yo” (Citado en Bolívar, 1999, p. 167).

## **1.2 Narrativa: escuela en casa una opción para las Altas Capacidades.**

En este apartado narro la forma en la que llegué a trabajar con alumnos diagnosticados con Altas Capacidades, conceptualmente entendidos de esa manera, en adelante, alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) y por ende la manera en la que me fui involucrando al grado de realizar un proyecto de investigación referente a esta población.

En esta narrativa expongo algunos elementos sobre mi experiencia; entre ellos comprenden: una relatoría sobre mi primer acercamiento a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) como vía certificadora de alumnos CAS, la relación de la política educativa y el derecho a la educación con la población CAS así como los métodos didácticos que utilicé como docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, para cerrar con una reflexión sobre las implicaciones e impacto de mi práctica docente así como el perfil del estudiante que pretende hacer “Escuela en casa”

Lo anterior vinculándolo a la construcción de mis saberes como docente, dándole valor a mi experiencia a través de la teoría, intentando que mi experiencia sea relevante y trascendente, de tal forma que este relato aporte a mi proyecto de investigación pues esta narrativa no solo representa la ruta para el capítulo uno de esta tesis, también de mi investigación, en donde sistematizo mi experiencia, como parte de una mirada innovadora en la investigación.

“En la medida que hay diferentes signos de una crisis de la identidad profesional del profesorado (...) conjuntar la carrera y el desarrollo profesional por la reconstrucción de la identidad profesional. El desarrollo puede ser expresado por medio de un relato o reconstrucción narrativa retrospectiva de su carrera” (Bolívar, 1999, p. 167).

### **1.3 Primer acercamiento a la población CAS**

Si bien el objetivo de este apartado no es caracterizar a la población CAS o hablar de todo el proceso que conlleva un diagnóstico, me permito, de manera breve, aclarar algunas diferencias entre conceptos, así como las consideraciones mínimas para diagnosticar a un alumno como “CAS.” aunque dicha conceptualización está ampliada en el capítulo correspondiente a la población CAS.

Debo comenzar con la aclaración de los conceptos; un alumno considerado con altas capacidades en México, tomando como referencia el Coeficiente intelectual (CI o IQ por sus siglas en inglés) es de 100 puntos, ya que la media es de 88 puntos, según el estudio que refiere la fundación “emprender futuro” un alumno sobredotado es aquel que no solo rebasa la media, sino que está por encima de ella, es decir, por encima de los 100 puntos y un niño genio es aquel que desde esta postura rebasa los 130 puntos. Ahora bien, un alumno sobresaliente o de alto rendimiento académico es aquel que posee habilidades académicas para mantener un promedio superior a nueve en su historial académico.

En México no basta con una prueba de Coeficiente Intelectual para diagnosticar a un niño, pues pensar solo en el IQ, para mí representa una visión limitada y positivista sobre la inteligencia. Debemos pensar en el cúmulo de pruebas de manera más integral.

Por ejemplo: pruebas Neuropsicológicas, de personalidad, psicodinámicas, proyectivas, de orientación vocacional, de destrezas, de habilidades y evidentemente pruebas psicológicas de inteligencia o coeficiente Intelectual.

Hace cuatro años me encontraba en búsqueda de trabajo, revisé una vacante para laborar en un colegio “especializado” en la atención de niños diagnosticados con “sobredotación intelectual/altas capacidades” al leer la vacante me percaté que no buscaban especialistas, en la entrevista me comentaron que la razón de no buscar especialistas en la atención de estos niños era porque sabían que no los había, al menos en México.

Trabajé durante seis meses en el colegio, debido a que este fracasó, justo porque los papás no “veían” una atención especializada para sus hijos. Un grupo de papás habló conmigo a título personal, me pidieron comenzar a trabajar de manera particular con sus hijos, siendo el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) la vía para certificar el grado académico de los estudiantes, esto por elección de sus tutores.

Los familiares se comprometieron en ayudarme a buscar vías idóneas para complementar mi formación en este sentido, por lo que, acudí a seminarios, talleres y conferencias sobre educación para niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, desde entonces he trabajado con esta población, por lo que me parece indispensable seguirme formando en esta área educativa y entonces poder descubrir mayores posibilidades de crecimiento a mis estudiantes, así como una atención oportuna.

Durante mi experiencia con la población antes mencionada, las familias, mis alumnos y yo hemos enfrentado algunas dificultades para lograr su certificación, misma que les permita continuar sus estudios en los diferentes niveles académicos.

Estas dificultades nacen por argumentos que van desde la edad, ya que las instituciones como la SEP sólo otorgan una aceleración de grado que desde las necesidades educativas de los estudiantes no es viable, esto debido a la burocracia con la que los padres de familia deben lidiar para la obtención del permiso, además, la aceleración de grado representa descontextualizar a las y los niños de su edad, es decir, estaríamos generando un conflicto al insertar a un alumno menor en un grupo de mayores, por las etapas del ciclo vital y lo que

ello implica. O instituciones como INEA en donde los estudiantes pueden acreditar el nivel de primaria a partir de los 10 años y secundaria desde los 15 años, situación que detiene y merma la continuidad de sus estudios.

#### **1.4 INEA cómo vía certificadora de la población CAS**

Otra de las cuestiones que me lleva a plantear una investigación en torno a la educación de niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes es la preocupación por hacerlo de la mejor manera, si mi interés es responder a sus necesidades cognitivas, emocionales y motrices no solo debo formarme en este sentido, también debo encontrar un respaldo por parte de alguna institución, que no solo responda al logro de una certificación para mis alumnos, sino para la comunidad que comprende a los niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Si bien, hasta el momento la vía de certificación ha sido INEA, dudo que sea la institución correcta, en el entendido que desde sus siglas dan cuenta que es el Instituto Nacional para la Educación de Adultos, más no de niños, que además hay un contraste muy interesante, esta es la misma institución que certifica la educación de adolescentes en conflicto con la ley penal, adultos privados de su libertad, jóvenes en situación hospitalaria o alumnos de otros contextos rurales y migratorios, por mencionar algunos, lo que me indica que nos es viable dado que los contenidos ni siquiera están contextualizados, por lo que no estarían respondiendo a las necesidades específicas de las poblaciones antes mencionadas.

Para entender el planteamiento anterior basta con hacer una revisión de INEA como institución, entendiendo su misión, visión y objetivos, los cuales se han ido modificando a lo largo de los años, pero su esencia es casi la misma, dichas modificaciones y funciones pueden leerse en el diario oficial de la federación, que en el caso de mi experiencia es aplicable lo publicado hasta diciembre del dos mil veinticuatro. por lo que cito:

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) es un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, agrupado en el sector coordinado por la Secretaría de Educación Pública, con personalidad jurídica y patrimonio propio, creado por decreto presidencial publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de agosto de 1981.

El INEA tiene el propósito de preservar la unidad educativa nacional para que la educación básica de las personas jóvenes y adultas se acredite y certifique con validez en toda la República.

Su objetivo es brindar servicios educativos de alfabetización a personas jóvenes y adultas de 15 años o más, que no saben leer ni escribir o que no han iniciado o concluido el nivel educativo de primaria o secundaria, atender a las personas que forman parte de grupos de atención prioritaria que se encuentran en situación de rezago educativo, así como niñas y niños de 10 a 14 años que no han iniciado o concluido la educación primaria y que no sea competencia de otra autoridad, apoyándose en la participación social con enfoque de derechos humanos.

El Programa tiene cobertura en las 32 Entidades Federativas y en el extranjero donde resida población mexicana en situación de rezago educativo y que solicita los servicios educativos del INEA. (DOF. 31/01/2024)

Por la definición de las funciones que INEA ofrece, este se ha convertido en un puente para que los estudiantes logren pasar a otro nivel académico. Es la institución que ha permitido a las familias lograr que sus hijos continúen con un proceso educativo que responda a sus necesidades educativas, por ello me he cuestionado si el lazo con esta institución es incluso ético, ya que es evidente que los contenidos de ese programa de estudios no son suficientes desde las exigencias de los siguientes niveles, aunque quizá esta cuestión pueda resolverse con el trabajo en conjunto con un docente, pedagogo o especialista en educación que logre realizar adecuaciones curriculares a fin de nutrir los contenidos, pero esto seguiría sin visibilizar la urgencia de instituciones especialistas en la población CAS.

Dentro de mis preocupaciones sobre el trabajo con niños utilizando a INEA como institución certificadora, es que hay niños menores de 15 años estudiando en el Instituto Nacional para la Educación de Adultos, por reglamento esto no es posible, sin embargo, también por reglamento existe un vacío legal, en donde INEA se compromete a atender a niños y niñas menores a 15 años, bajo condiciones específicas, esto por medio del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT 10-14)

El MEVyT 10-14 es una: “...Propuesta educativa con metodología, contenidos y estrategias pertinentes para cubrir intereses y necesidades de aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes de 10 a 14 años que no tengan concluida la primaria y que, por su condición de extraedad, ubicación geográfica, migratoria o que, al estar en una condición de vulnerabilidad de carácter socioeconómico, físico, de identidad cultural, origen étnico o nacional no son atendidos en el sistema regular y personas de 15 años o más, que permite que éstas estudien y certifiquen la primaria o la secundaria.” (Manual general de organización del INEA, 2020, pp. 7-8).

El Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo es flexible, modular y diversificado que actualmente norma y concreta la oferta de servicios educativos a las personas en situación de rezago educativo.

El MEVyT está constituido por módulos temáticos, entre los que se encuentran los básicos y diversificados, elaborados con contenidos y actividades didácticas que integran paquetes modulares con materiales variados, orientados en vertientes dirigidos a los diferentes sectores de población para atender sus necesidades. Se establece mediante el Acuerdo Secretarial número 363 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 25 de julio de 2005.

Según el Manual General de Organización del INEA 2020 vigente a la fecha, el MEVyT se distingue por ser:

- Modular, porque se puede cursar basado en una estructura de módulos de aprendizaje, que constituyen unidades independientes y completas, elaboradas en torno a un tema, situación, problema, intención de aprendizaje o hecho específico.
- Diversificado, porque permite su aplicación en diferentes contextos, incluye situaciones y actividades de aprendizaje muy variadas, e incorpora varias formas de entender los contenidos curriculares.
- Flexible y abierto, porque el propio adulto decide qué módulo estudiar, establece su ritmo y ruta de aprendizaje de acuerdo con sus posibilidades, y puede acreditar los conocimientos y saberes previos, así como los aprendizajes bajo un calendario de posibilidades muy amplio.
- Integral, porque favorece el desarrollo de las personas jóvenes y adultas en los diferentes ámbitos de su vida, desde lo individual o personal, hasta lo familiar, lo

comunitario y lo social. Además, de que proporciona las nociones fundamentales necesarias para estos niveles y desarrolla las competencias básicas y de aprendizaje. El MEVyT desarrolla, con toda intención, las competencias básicas de comunicación, razonamiento, solución de problemas y participación.

- Incluyente, porque no sólo considera el desarrollo de los educandos, sino también el de las figuras solidarias e institucionales que participan directa o indirectamente en el proceso educativo. El modelo incluye un planteamiento de formación que comprende contenidos pedagógicos sobre las materias que aborda, sobre valores, y sobre competencias, incluidas las del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) También es incluyente porque considera y contempla necesidades pedagógicas diferenciadas, por ejemplo, las de hablantes de otras lenguas, las de discapacidades visuales, etc.
- Actualizado, porque se desarrolla, revisa y mejora continuamente para que los módulos respondan a las necesidades de la población joven y adulta, así como a los avances de las disciplinas y a las necesidades de los asesores. Por lo mismo, es posible que se presenten diversas ediciones de un mismo módulo, todas con igual validez y vigencia abierta.

El aprendizaje se logra a través del estudio de los módulos, con los cuales se procura que la persona aprenda y desarrolle sus capacidades, entre las que también se debe considerar la de aprender a aprender, aunque puede contar con el apoyo, acompañamiento y la orientación de los asesores, que le deben ofrecer tantas asesorías como requiera hasta lograr su aprendizaje. Se trata de que dichos aprendizajes se den como procesos de interacción entre el educando y los contenidos del módulo, ya sea con el apoyo del asesor y con su participación dentro del círculo de estudio, o con su relación con otras personas que forman parte de su entorno.

La duración para que un menor estudie y concluya el nivel inicial o certifique la primaria o la secundaria, es variable porque depende de: sus saberes previos, el tiempo y regularidad que apliquen al estudio, las características personales, la complejidad del módulo y su tratamiento, la vertiente que le corresponde estudiar. Para el caso de mis estudiantes en general, podría estarse hablando de un promedio de un módulo por semana, cuatro al mes, por lo que en un máximo de 4 meses mis alumnos, en promedio acreditan un nivel educativo (primaria y secundaria)

Cabe señalar que, durante mi experiencia con esta población, tuve la oportunidad de certificar a ocho estudiantes, en ambos niveles, por lo que en dos años entregué al menos 16 certificados, de manera independiente, sin contar a las familias de los y las alumnos que decidieron no certificar a sus hijos por medio de INEA, de igual manera vale la pena aclarar que ninguno de estos alumnos acreditó como “Estudiante CAS” todos justificaron ante INEA su permiso por otro motivo.

En este sentido y para ingresar al MEVyT existe un trámite llamado “dispensa de edad” en donde se presentan los argumentos por los cuales los padres realizan esta solicitud, con mi experiencia he notado que los padres no utilizan el diagnóstico de Altas Capacidades, más bien, se ven en la necesidad de mentir y presentar otros argumentos con los que INEA es compatible, como en la misma definición de del MEVyT se enmarca.

“...niñas, niños y adolescentes de 10 a 14 años que no tengan concluida la primaria y que, por su condición de extraedad, geográfica, migratoria o que, al estar en una condición de vulnerabilidad de carácter socioeconómico, físico, de identidad cultural, origen étnico o nacional no son atendidos en el sistema regular y personas...”  
(Manual general de organización del INEA, 2020, p. 7).

Lo anterior agrava el problema, porque entonces el Instituto Nacional para la Educación de Adultos no tiene conocimiento de la cantidad de alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes que certifica, por lo que no existen para ellos y si no existen no puede mejorar sus contenidos, al mismo tiempo que sigue sin entenderse la pertinencia de la atención especializadas de las y los niños con capacidades y aptitudes sobresalientes.

El argumento de los padres para no solicitar una dispensa de edad ante INEA es porque el Instituto “no comulga” con la idea de las altas capacidades, aunque sí hay casos de dispensas otorgadas por altas capacidades, pero muy pocos, además de que a las familias se les piden diagnósticos que comprueben la condición neurológica de los niños como parte de la solicitud, dichos diagnósticos tampoco son gratuitos e incluso no parecen ser de un costo accesible.



Lo que relato como parte de mis preocupaciones también tiene que ver con el capital económico de las familias, ya que las pocas instituciones que existen y dan atención a la población que describo, son privadas, en donde podemos vislumbrar la segregación a niños provenientes de familias marginadas, o bien la búsqueda de otras alternativas, fuera del país por parte de las familias y entonces se da un fenómeno que se conoce como “fuga de cerebros”, concepto que desarrollo en el marco conceptual.

### **1.5 Relación de la Política Educativa y el derecho a la educación con la población CAS**

En este apartado analizo la política educativa en torno a los estudiantes diagnosticados con altas capacidades, con base en mi experiencia, para que futuras generaciones sepan cómo y qué hacer para desarrollarse. Argumentando la atención especializada como el derecho a la educación y la atención a la diversidad.

“Cada niño tiene características, intereses, capacidades, y necesidades que le son propias; si el derecho a la educación significa algo, se deben diseñar los sistemas educativos y desarrollar los programas de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” (UNESCO, 1994)

En donde no sólo el Estado es obligado a brindar educación a sus habitantes, incluso en el artículo tercero constitucional se menciona la educación gratuita, obligatoria y laica, además de responsabilizar a los padres de la educación de sus hijos, pero también son ellos quienes pueden decidir los medios para procurar este derecho a sus hijos.

Dentro de los pactos internacionales de los Derechos Civiles y Políticos relacionados a la Declaración Universal de los Derechos humanos, En el Artículo trece, fracción tres “precisa cómo armonizar la libertad de los padres de familia para elegir la escuela de sus hijos” (Latapí Pablo, 2009, p. 260).

Desde este enfoque si los padres deciden que INEA sea una vía, pueden acceder a ella, sin ser cuestionados y sin necesidad de esconder el diagnóstico por altas capacidades de los menores, pues este es su derecho, justificado en la corresponsabilidad de brindar educación, como lo señala el artículo tercero constitucional.

Por ello me parece indispensable revisar las vías de atención a la población diagnosticada con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (término con el que se conoce a la población desde los documentos oficiales), las políticas educativas que existen, así como buscar la forma de potencializarlas y hacerlas llegar a las familias que lo necesitan.

### **1.6 Métodos didácticos para la enseñanza a niños CAS**

Es importante no olvidar y distinguir dos aspectos importantes sobre la atención a la población CAS, uno es el que he venido desarrollando, es decir, la preocupación y ocupación de brindar un servicio educativo a esta población, en esta narrativa ya expuse la vía de atención, que aún habría que seguir debatiendo si es la ideal, si esta responde a la educación como derecho humano así como a la respuesta de la propuesta actual de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) la atención a la diversidad, con una perspectiva de inclusión.

El segundo aspecto importante dentro de la atención a la población CAS, es la intervención, a la respuesta del “cómo”, por ello me permito exponer lo que durante cuatro años he realizado para potencializar las habilidades de mis alumnos, en cuanto a los contenidos a enseñar y la metodología para hacerlo, así como las herramientas de estudio que les facilitaron el aprendizaje.

Considero que uno de los enfoques más congruentes para responder a las necesidades educativas de los estudiantes diagnosticados con Altas Capacidades es el constructivista, debido a que parte de reconocer que los estudiantes son constructores de su propio aprendizaje, y que cada uno de ellos tiene características y necesidades educativas particulares.

Esta perspectiva nos ofrece distintas metodologías para la enseñanza, como son el estudio de casos o el método basado en proyectos, mismo con los que trabajé los contenidos curriculares con mis estudiantes, desde esta metodología didáctica el estudiante se percibe como protagonista y responsable de su propio aprendizaje, mirando como una figura de guía y mediador al docente, y en el que, además, la evaluación juega un papel muy interesante, ya que se preocupa por el proceso y no por un producto. Sin embargo, es importante señalar que

a pesar de que son propuestas innovadoras, ninguna ha sido desarrollada tomando en cuenta a la población de estudiantes CAS, por lo que adaptarlas es una tarea de la que me encargué valiéndome de mi formación como profesional de la educación.

En cuanto al estudio de caso, considero que este método didáctico permite que los estudiantes construyan su propio aprendizaje a partir del análisis y la discusión de experiencias y situaciones de la vida real. Por ello representa una buena oportunidad para que los alumnos pongan en práctica habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación en procesos grupales orientados a la colaboración. De acuerdo con el Centro Virtual de Técnicas Didácticas del TEC de Monterrey (s.f.)

(...) esta forma de trabajo busca dar a los estudiantes la oportunidad de relacionar los conocimientos teóricos del curso con ambientes de aplicación práctica. Para ello, se les involucra en un proceso de análisis de situaciones problemáticas, a las cuales se denomina casos. Ante la situación planteada, el estudiante debe formular una propuesta de solución fundamentada en principios teóricos de la disciplina o en principios prácticos derivados del contexto descrito en el caso. (TEC de Monterrey, 2010, p. 2).

El estudio de caso como técnica pedagógica permite que alrededor de él se pueda analizar un problema, adquirir agilidad en determinar alternativas o cursos de acción y tomar decisiones. La manera de lograrlo dependerá de la metodología que se siga en razón de lo que se desea construir en los estudiantes. Particularmente para emplearlo con la población altas capacidades es importante realizar un diagnóstico para adecuar, diseñar o seleccionar un caso que trate de una situación de la vida real y que tenga un grado de complejidad de acuerdo con su desarrollo intelectual, pero que estimule su pensamiento y de paso a la reflexión.

En este sentido el método por proyectos permite que los estudiantes sean responsables de su propio aprendizaje, el cual aplican en proyectos reales, anteponiendo los conocimientos y habilidades adquiridos en clase. Con base en Kilpatrick (como se citó en Camps, 1996):

(...) un proyecto es un plan de trabajo libremente escogido con el objetivo de hacer algo que interesa, sea un problema que se quiere resolver o una tarea que hay que llevar a cabo. Este autor distingue, pues, diferentes tipos de proyectos, unos orientados al saber, otros al hacer. (p. 44)

De acuerdo con Kilpatrick (1991, como se citó en Díaz, 2006) existen cuatro tipos de proyectos a partir del propósito que persiguen, estos son:

1. Para hacer o generar un producto
2. Adquirir una experiencia placentera
3. Resolver problemas concretos
4. Para desarrollar una habilidad

Mismos que se efectúan a partir de cuatro fases: propósito, planeación, ejecución y evaluación.

Este método busca generar en los alumnos las condiciones para enfrentarlos a situaciones reales en donde puedan comprender, retomar y aplicar lo que han aprendido como una herramienta para solucionar problemas o proponer mejoras dentro del contexto en el que se desenvuelven. Cuando se utiliza con los estudiantes el método por proyectos son ellos quienes comprenden el papel tan central que tienen, se incentiva su hambre de aprender, además de estimular las habilidades que poseen y desarrollar nuevas.

En estudiantes con Altas Capacidades, esta propuesta es pertinente y favorable porque le brinda a los educandos la oportunidad de involucrarse en las actividades y aprender haciendo, incorporando distintos contenidos, ya que se trata de una propuesta de carácter interdisciplinar. Además, brinda la oportunidad de aprender en colectivo al interactuar con los demás compañeros y compañeras que conforman el espacio escolar.

“Estas metodologías de enseñanza al igual que otras (como son el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en el servicio a la comunidad) se ubican y forman parte de la enseñanza situada que retoma parte de las propuestas de la perspectiva experiencial, el constructivismo sociocultural y la práctica reflexiva” (Díaz, 2006, pp. 121-122).

Desde esta perspectiva se propone generar ambientes de aprendizaje que adaptan las actividades a las características del contexto en el que viven los estudiantes, lo cual hace que sea una propuesta de gran utilidad para atender a estudiantes CAS y propiciar en ellos el desarrollo de experiencias significativas mediante la realización de actividades prácticas que involucren el pensamiento, la acción y la reflexión.

Es importante que las actividades se sitúen y guarden relación con la vida real de los estudiantes, para que los aprendizajes adquiridos sean significativos y útiles en su vida.

.En este proceso de enseñanza y la búsqueda de metodologías para intervenir con mis alumnos, es indispensable recordar los objetivos que con los estudiantes y las familias se generaron, por ello es importante pensar en procesos de evaluación, que en el caso de mi experiencia no soy una persona apta para entregar una boleta o certificado en donde se plasme una calificación numérica como resultado del proceso de formación, desde luego, soy el encargado de hacer llegar a mis alumnos a sus metas, por ello siempre pensé en una evaluación, congruente con el enfoque con que el que trabajamos y con las metodologías de enseñanza.

La evaluación es un concepto que generalmente trae consigo una connotación negativa por el uso tradicional que se le atribuye de forma constante, el cual promete ser objetivo y de carácter cuantitativo, otorgando un número que mide el desempeño de los estudiantes.

Sin embargo, la evaluación auténtica no tiene como único objetivo la asignación de una calificación, sino de vislumbrar los avances y áreas del conocimiento, así como lo que es importante fortalecer, por lo que esta tarea es fundamental y necesaria para mejorar los procesos de aprendizaje.

La evaluación formativa es un medio a través del cual se puede identificar el avance de los estudiantes y el proceso de desarrollo de los conocimientos. Dentro de este tipo de evaluación existen herramientas como los portafolios de evidencias que resultan ser “una opción viable cuando se tienen que resolver problemas, generar proyectos o analizar casos” (Díaz, 2006, p. 46).

En este sentido, la evaluación formativa posibilita la mejora de los procesos de enseñanza a fin de reestructurar, adecuar las formas de trabajo y brindar información a los padres de familia para que en conjunto contribuyan en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

### **1.7 Análisis de mi práctica docente**

En este último apartado vinculo mi experiencia como docente, al menos en los rubros antes expuestos con algunos elementos teóricos, el objetivo es solo construir un puente entre experiencia, teoría y nuevos saberes, creo fielmente que el vínculo con la teoría se demuestra en la nueva capacidad de análisis, como maestrante, como docente en formación.

Debo aclarar antes lo que entiendo como práctica docente, apoyado de Cecilia Fierro Et al. “Entendemos la práctica docente como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, padres de familia, autoridades educativas y padres de familia- así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país delimitan la función del estado” (Fierro Cecilia. Et al, 2008, p.21).

Por ahora he reflexionado en los agentes que me rodean, padres de familia, alumnos, autoridades e incluso me he posicionado frente a la que concibo como insuficiente, la política educativa para la población CAS, como parte de la educación especial. Lo que ahora interesa es pensar, pensarme, como un agente de cambio, como un docente, de tal forma que logre darle sentido y trascendencia a mi práctica, a la construcción de mis saberes.

En este sentido la “movilización de saberes y de competencias específicas, la práctica se considera como una instancia de producción de esos mismos saberes y de competencias; al incorporar una parte de la formación, la práctica se convierte, al final, en un espacio de comunicación y de transmisión de esos saberes y competencias” (Tardif, Maurice, 2014, p. 213).

De principio no puedo olvidar que la docencia es una actividad humana, que trabajo por y para seres humanos, que las emociones, sobre todo, serán parte importante de la ruta de trabajo, es indispensable realizar una reflexión de la práctica docente, día a día, pues las

generaciones son cambiantes, como el mundo, la sociedad, el contexto en el que nuestros estudiantes están inmersos.

“Es imposible, por consiguiente, fijar de una vez por todas y por adelantado, la práctica de la enseñanza. La realidad variada y variable de las situaciones humanas y de las características de éstas exige, cuando menos, la adaptación a las distintas circunstancias y casuísticas” (Contreras José, 1997, p. 27).

Ahora puedo hablar de la docencia como un trabajo, debo reflexionar de las particularidades que un trabajo como docente implica, en la experiencia que planteo pareciera que es más “fácil” mi labor, pues a diferencia de los colegas que pertenecen a la Secretaría de Educación Pública (SEP) no tengo tantos conflictos.

Para empezar, no lidio con la burocracia de una dependencia de gobierno, por lo que mi trabajo se enfoca directamente en los niños, no en entregar un informe sobre otro, asistir a juntas de consejo técnico, a presentar horas de curso para obtener un aumento de sueldo o puesto vertical, tampoco paso horas rellenando listas o firmando documentos que nadie lee pero que sirven como respaldo “por si acaso”.

Tampoco estoy obligado a pagar cuotas exageradas a un sindicato que difícilmente velará por mis derechos, la desventaja es que tengo que ser mi propia autoridad, mi propio sindicato, mi supervisión y mi asesor pedagógico, no hay nadie a tras de mí, revisando una planeación, pero, si no cuido lo que no tengo, a diferencias de los docentes incorporados a la SEP, puedo perder el piso fácilmente, y es que, ante la inmediatez de formar alumnos, y lo que implica la labor docente, no alcanza el tiempo para atender las cuestiones que van fuera de la enseñanza.

Además debo pasar convenciendo a papás y hasta a autoridades que las altas capacidades existen, que aunque la atención personalizada no representa la inclusión, la integración y actualmente la atención a la diversidad, es necesaria y urgente pues en una escuela regular no se cuentan con los medios, económicos, estructurales y pedagógicos para atender a esta población, debo convencer a los profesionales de la educación y a los padres de familia que

la certificación de los saberes de mis alumnos no resuelve su atención y que los resultados de mi intervención no se verán reflejados en un trimestre, bimestre o semestre, sino que es una construcción de un ser humano, que va mucho más allá de solo aprender un concepto.

“El trabajo del maestro no consiste en moldear las mentes y los cuerpos, de los niños de determinada manera en el plazo de un año sino más bien, en convocarlos a trabajar” (Rockwell Elsie, 2013, p. 503).

Sobre todo, a la población CAS, quienes tienen una sed de aprendizaje impresionante, yo siendo un maestro regular, que ha ido aprendiendo a ser profesor sobre su propia experiencia y que además no poseo un diagnóstico de altas capacidades o sobredotación, a diferencia de mis alumnos, quienes crean, construyen y piensan mucho más rápido que yo.

El asunto en esta experiencia no es demostrar quién sabe más que alguien, mi recurso aquí ha sido despojarme del ego, de “yo soy más que tú, porque soy mayor, porque soy un docente” mi recurso ante esta particularidad de alumnos, es potenciar sus propias habilidades, hacerles saber que pueden desarrollar su propio aprendizaje y que estoy ahí solo como alguien que los guía, los escucha y cree en ellos.

“La causa del éxito escolar de un niño no se basa en el solo hecho de intervenir en su vida escolar, sino más bien en la riqueza y en la manera en que esa intervención se produce, lo que puede ir desde un simple control disciplinario hasta un verdadero rol de preceptor.” (Frigerio Gabriela, 2010, p. 180).

A manera de cierre; la docencia impartida en casa tiene ventajas bastante generosas, como docente no hay una supervisión que me diga que y como debo enseñar, incluso en donde, elijo los contenidos, que si bien los lineamientos de la SEP o INEA como instituciones responsables de la educación en el país, son mi guía, al mismo tiempo voy respondiendo a las necesidades educativas de mis estudiantes, la escuela en casa, incluso va mucho más allá que el propio espacio de la casa, porque esta se puede extender al parque, a una cafetería, a un museo, a cualquier punto del exterior que sea un espacio seguro y que abone a la experiencia y al aprendizaje de los estudiantes.

En las ventajas económicas se visualiza el tiempo, aquí no hay ceremonias, consejos técnicos, festivales o espacios que requieren tiempo de clase que se ocupa en preparar dichos eventos,



ese ahorro se convierte en tiempo efectivo para la enseñanza, además del gasto que significa para los padres de familia, en vestuarios, en cooperaciones e incluso en colegiaturas.

Algunas de las desventajas que he notado es la socialización, pues al estar en casa, los niños no tienen otro espacio para socializar, aunque mi recomendación a los padres de familia siempre ha sido buscar estos espacios, acudir a actividades deportivas, artísticas y científicas a fin de encontrar en ellas un espacio para construir una educación integral y al mismo tiempo sumergir a sus hijos en entornos donde puedan interactuar con los otros, con sus pares.

Como docente miro otra desventaja, la reflexión entre pares es de suma importancia, al ser la casa de tus alumnos tu centro de trabajo, no tienes compañeros con quien discutir estrategias de enseñanza, con quién reflexionar acerca de los contenidos o métodos didácticos, por lo que debes buscar tu espacio de reflexión, tu formación continua, para crecer, mejorar y no estancarte, desde mi experiencia, realizar una bitácora de actividades y avances me ha permitido releer, repetir lo que ha funcionado y cambiar las estrategias que no del todo han tenido éxito.

Pensar en la práctica docente y sus implicaciones a título personal, es decir, a través de la experiencia y vinculando la teoría ha sido un ejercicio que ha recuperado mis saberes docentes, ha recuperado mi pasión por la docencia y ha generado nuevos aprendizajes sobre la docencia.

## **CAPÍTULO II**

### **LA POLÍTICA PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL.**

En este capítulo se analiza la política educativa dirigida a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS,) utilizando como sinónimo Altas Capacidades (AC), en el entendido que no son lo mismo (como explicaré más adelante,) dejando de lado el concepto de “sobredotación” ya que es un enfoque que se limita al Coeficiente Intelectual CI o IQ (por sus siglas en inglés) lo cual presume una mirada positivista con la que no estoy de acuerdo.

El desarrollo de este marco teórico está basado en tres direcciones de manera transversal, desde un sentido genealógico, para comprender el proceso histórico de la concepción de la educación especial desde la política educativa. Entendiendo por genealogía “...Una historia del presente, cuya actividad no puede ser labrada por la conciencia espontánea sino por un trabajo de construcción intelectual que piensa el pasado como la historia de la construcción de la cultura del mundo organizacional público actual.” (Romero y Villasmil, 2018, p. 91)

Es decir, documento la historia de la transformación del concepto de educación especial, no de manera lineal, más bien centrándome en las tensiones, los procesos, rupturas mutaciones y transformaciones de dicho concepto, ya que la genealogía “Se centra en el análisis del movimiento y las formas de configuración de las relaciones de fuerzas y sus estrategias de poder” (Romero y Villasmil, 2018, p. 91).

Como lo mencioné antes, mi interés genealógico es desarrollado en tres líneas, en la primera considero el estudio de la política educativa, no sin antes clarificar algunos conceptos (como política, política educativa, estado, hegemonía, poder) y hablar de la política educativa en el México Actual.

En la segunda, el análisis de la política educativa, en los regímenes panistas (2000-2012); Priista (2012-2018) y Morenista (2018-2014) localizando su postura y propuesta educativa dirigida a la población CAS.

La tercera línea de desarrollo teórico es sobre educación especial con un enfoque de atención a la diversidad desde la inclusión y los derechos humanos, considerando la genealogía de la educación especial, Construcciones sociales de la discapacidad y la normalidad, los discursos a través de los contextos (para ello contemplo los conceptos de política, poder, saber y acción social). Junto con el respaldo de las “4-A” que propone Katarina Tomasevski y entonces hablar de vulnerabilidad en los contextos educativos, así como de los actores que comprenden la educación especial: Docentes, directivos, estudiantes, padres de familia, por mencionar algunos.

Finalmente, cierro el marco teórico con la visión de la política educativa como instrumento, expresado en las políticas curriculares para la educación especial, en específico, los programas que han surgido para la atención de la población CAS.

## **2.1 Estado y política educativa en el México actual.**

Para hablar de estado y política educativa en el México actual debo considero al menos algunos conceptos que pueden ayudarme a sostener el debate sobre el contexto real del país. Por ello he buscado un par de definiciones sobre política y política educativa, con la finalidad no solo de esclarecer el tema del cual hablo, sino también para ubicar puntos de encuentro, así como tensiones entre autores. Aunque no puedo establecer la relación de la política educativa sin esclarecer el concepto de política.

Comienzo desde la raíz, me apoyo de algunas definiciones que en un documento de la UAM sobre evaluación de políticas públicas Carlos Aguilar (2017) dice que

“Para entender qué son las políticas públicas es necesario diferenciar dos conceptos que en nuestro idioma no tienen traducción: politics (política), policies (políticas). El primero se entiende como las relaciones de poder, los procesos electorales, las confrontaciones entre organizaciones sociales con el gobierno. El segundo tiene que ver más con las acciones, decisiones y omisiones por parte de los distintos actores involucrados en los asuntos públicos.” (Aguilar, 2017, p. 13).

Aunque el tema central de esta tesis no son las políticas públicas, dicho enfoque nos advierte de algunas concepciones, que desde la traducción al castellano no entenderíamos.

Es indispensable, dice César Tello, siguiendo los postulados de Nohel (2033) entender al menos tres conceptos que no tienen traducción: Polity, politics y policy (en inglés) es decir, la forma, el proceso y el contenido de la política. “para que el investigador conozca la categoría de democracia se debe atravesar tres momentos como forma (polity) como proceso (politics) y las condiciones internas de las democracias como resultado (policy)” (Tello, 2015, p. 47).

En la búsqueda de las definiciones, no puedo quedarme solo con la raíz de los conceptos, para construir una verdadera concepción debo pensar en la epistemología de lo político, en este sentido pienso en la filosofía de la política

“La filosofía de la política es filosofía sobre un tema concreto: la política. Cualquier definición de “lo político” es controvertida. Si lo personal es político, como afirma el slogan feminista, entonces instituciones como la familia y otras relaciones personales, tienen una dimensión política. Quizá sea político todo aquello en lo que existe poder.” (Swift Adam , 2016, p. 23).

Luis Aguilar (2010) define la política como “un conjunto de acciones intencionales y causales; intencionales porque se orientan a realizar objetivos considerados de valor para la sociedad o a resolver problemas cuya solución se considera de interés o beneficio público; y causales porque son consideradas idóneas y eficaces para realizar el objetivo o resolver el problema. Estas acciones pueden sintetizarse como el conjunto integrado y coherente de programas y proyectos particulares.” (Aguilar, 2010)

Por lo que se entiende, el autor observa la implementación de proyectos y programas en pro de la sociedad, quiénes diseñan y proponen estos proyectos son actores del poder, que a su vez fueron electos en calidad de contribuyentes de los ciudadanos, es decir, la política para él es la solución a conflictos de la sociedad.

Ahora bien, en cuanto a política educativa, podemos comparar algunas concepciones, por ejemplo, Pablo Latapí la define como “el conjunto de decisiones que toman los diversos gobiernos (sobre todo el federal) respecto del desarrollo del sistema educativo. Proceso de negociaciones indispensable para llegar a las decisiones y el análisis de los diversos actores que intervienen en él.” (Latapí, 2009)

Quizá uno de los puntos de encuentro, incluso con la definición de Aguilar sobre política, es la existencia de conflictos en el Estado (considerando que el estado somos todos, dentro de un territorio establecido, es decir, surge de un acuerdo político entre los habitantes, cediendo su poder facultad soberana que posee como ciudadano, a otro u otros, para que gobierne a nombre suyo), siendo el estado donde se promueve un proyecto de nación, que se ejecuta desde el gobierno, en estrecha relación con el régimen; de ese proyecto político se desprende un proyecto educativo, para subsanar los conflictos o bien coadyuvar en la solución de conflictos de algún sector de la población, en este caso del sistema educativo nacional.

En la concepción que retomo de Latapí están presentes algunos actores, entre ellos se mencionó al gobierno, perteneciente a un régimen, pero estos obedecen a ciertos acuerdos internacionales, que emanan de encuentros con algunas instituciones, por ejemplo, el Banco Mundial, la UNESCO, la UNICEF y la ONU, por mencionar algunos actores importantes, que, más adelante retomaré, precisamente cuando haga el análisis de la política educativa en el México actual.

Otro autor del cual me apoyo para entender la política educativa es Fernando Osnaya, quién dice que “es posible definir a la política educativa como un conjunto de acciones que se formulan por los grupos que integran la sociedad civil y la sociedad política en busca de la hegemonía o del cambio social en un espacio determinado por la situación histórica y su respectiva correlación de fuerzas, coyuntura” (Osnaya, 2007)

Los puntos de encuentro con otros autores siguen siendo la toma de decisiones para solucionar ciertos conflictos, quizá en esta definición encontramos a la sociedad catalogada en dos dimensiones, por un lado, la sociedad civil, que podría decir que también es parte de la sociedad política, en tanto vota, en tanto toma decisiones para el país, y la sociedad política a quién quizá el autor se refiere como los grupos que buscan y luchan por el poder para tener mayor fuerza en la toma de decisiones para los proyectos del país.

Otro factor que los autores anteriores no habían señalado es la “hegemonía” (concepto que puedo desarrollar más adelante) pero que por el momento puedo decir que es el poder, traducido en fuerza, y posición de privilegio. Además, Osnaya también contempla el territorio, pero sobre todo el contexto histórico del mismo, lo que podría instruirnos en la genealogía de la sociedad de la que hablamos.

Durante el desarrollo de este apartado me he cuestionado ¿en dónde podemos visualizar la política educativa? Quizá uno de los niveles de concreción de la política educativa y en donde podemos analizar la misma es en las reformas educativas y la política curricular.

“El funcionamiento de un sistema educativo expresa un conjunto de políticas educativas explícitas o implícitas; son políticas explícitas aquellas diseñadas para producir ciertos estados en equilibrio del sistema; por otra parte, las políticas implícitas son las que, por omisión, por no decidir atender ciertos aspectos del sistema o cambiarlos, equivalen a decidir que los mismos se mantengan en el estado presente en el que se encuentran en el sistema” (Reimers, 1995)

Como escribí en las líneas anteriores, es en el currículo en donde podemos vislumbrar la congruencia de la política educativa con el Estado, quizá suena radical, pero mirar esa relación podría darnos una pauta para entender qué está pasando en la sociedad o hacia donde está encaminada; en el caso de esta investigación, sirve para mirar un sector para el que se ha trabajado poco, una población que sigue en lucha, generando tensiones para que se resuelva o se mire como prioridad, para que se generen políticas educativas a su favor, hablo de la educación especial, en específico de la población CAS.

Por último, entonces, presento la concepción de otro autor, quien considera una relación importante, de la sociedad política y la sociedad civil, el Estado, fundamentando

“que la política educativa es el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del estado, entendiendo este como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil para la configuración y el control de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación social históricamente determinada.” (Paviglianiti, 1993)

Una vez definida la política educativa, vale la pena para mí, establecer un vínculo con las políticas educativas. Al inicio de este apartado señalaba la importancia de hablar de política en plural y singular, si en las vastas definiciones de política educativa expuestas anteriormente contemplamos como punto de encuentro, las tensiones para la resolución de las mismas, concretadas en políticas educativas, entonces en materia de estudio podría darle sentido a las palabras de César Tello;

“El objeto de estudio de la política educativa es, como dijimos, las políticas educativas en tanto la propia realidad socioeducativa, en sus múltiples dimensiones; debemos considerar que los diversos enfoques epistémicos generan en sí, un objeto en permanente construcción.” Galindo Cáceres, 1999 (citado en Tello, 2015, pp. 52-53).

Algunos conceptos que referían los autores en las concepciones que expuse en las líneas anteriores, se vinculan con el Estado, la hegemonía, el poder, por lo que a continuación los expongo, y quizá de esta manera tengamos una mejor concepción de lo que significa la política educativa, es decir, con la definición de dichos conceptos podré generar de una manera más completa mi concepción de política educativa.

Entre los conceptos que aparecen con mayor fuerza es el Estado, al cual podemos entender como “el medio de que se sirve la sociedad política para llevar a cabo los fines del derecho natural, como consecuencia de que la historia de la civilización del hombre consiste en su perfeccionamiento, debido, en primer lugar, a un compromiso con su conciencia individual.” (Giménez Gilberto, 2009, p. 37).

En otras palabras, podemos reafirmar los elementos que las concepciones anteriores sobre política educativa nos ofrecen, contemplamos a una sociedad política, en la que quizá estamos considerados todos los ciudadanos, pero el énfasis está en los ciudadanos con carácter o influencia en la política, quienes luchan por el régimen del estado, una vez posicionados, el interés de estos actores es resolver las tensiones de la sociedad, o bien organizar la producción de la sociedad. Como dice Giménez, “llevar a cabo los fines del derecho natural” es decir, generar políticas que resuelvan las necesidades que la sociedad presenta, en este caso el sistema educativo nacional.

Cuando hablo de actores políticos que luchan, quiero referir otro concepto o agregar uno a lo que representa el régimen, es el poder.

“Cuando hablamos de poder, nos referimos por lo general a cierta capacidad (física y no jurídica) de acción, es decir, a una modalidad del hacer. Poder algo es tener la posibilidad de realizarlo, es estar en condiciones de reunir los medios para lograr un fin... Pero poder no es solamente la capacidad de hacer algo por sí mismo. Es también la capacidad de hacerlo por medio de otros, la posibilidad de disponer de la capacidad de acción de otros para lograr determinados fines.” (Giménez, 1989, p. 13).

Pero es incluso el Estado un medio o, mejor dicho, (el Estado) como aparato de poder,

“el territorio es uno de los elementos constitutivos del estado, al igual que lo son el poder demandado y la población. En fórmula sucinta, el concepto de estado se integra por la existencia de un poder público sobre la población, comprendida dentro de un espacio territorial determinado.” Ramirez Tena (citada en Giménez Gilberto, 2009, p. 38).

Es entonces que concebimos el estado como un espacio, un territorio, en donde la población, cede el control de sus derechos a un grupo de poder, previamente legitimado. “... el Estado moderno constituye por tanto el resultado del acuerdo de voluntades de todos los integrantes de la sociedad” (Córdova Arnaldo, 2002, p. 34). Para que este organice a la sociedad, aunque en la actualidad vemos un estado que solo es capaz de segregar y dominar a la población, por medio de sus aparatos ideológicos y represivos.



“El estado según Engels, no es más que un instrumento de dominación de clase, que obedece a los intereses de la clase dominante y que se coloca por encima de la sociedad, absorbiéndola y dominándola. Afirma al mismo tiempo que el estado aparece con la sociedad dividida en clases, como un producto directo suyo, con lo cual asienta, además, que el estado desde que aparece en la historia es simple y sencillamente un instrumento de dominación.” (Córdova Arnaldo, 2002, p. 39).

Aunque quizá la dominación a las clases sociales no se determina sola, es una correlación de fuerzas, entre clases dominantes y dominadas. Aunque pareciera contradictorio o paradójico el Estado no es un aparato represor y de dominación, es el resultado de las tensiones entre clases sociales. “El estado está atravesado por la lucha de clases. No se puede decir que es solo expresión de la relación de fuerzas entre las clases, es decir, de una dominación, pero también del grado de resistencia de las clases dominadas.” (Giménez Gilberto, 2009, p. 55).

La concepción de Estado nos brinda diferentes posiciones o visiones sobre el propio Estado, este mismo, como aparato de poder, de dominación y la dominación ejercida en tres diferentes posiciones, con la fuerza, con carisma, y burocrático/institucional. En las líneas anteriores las concepciones que expuse ofrecen una mirada de dominación y burocrática, pero no podemos dejar de lado el carisma de los gobiernos, traducido en legitimidad.

“El estado, tal como lo piensan los filósofos políticos, no es -o no debería ser- algo separado de quienes están sujetos a sus leyes, ni está a cargo de ellos. Por contrario, es el agente colectivo de los ciudadanos, quienes deciden cuáles son sus leyes ni está a cargo de ellos. Por el contrario, es el agente colectivo de los ciudadanos, quienes deciden cuáles son sus leyes. Por lo que la cuestión de cómo el Estado debería de tratar a sus ciudadanos es la cuestión de como nosotros, como ciudadanos, deberíamos tratarnos unos a otros. El estado es un instrumento coactivo. Dispone de diversos medios -policía, tribunales, cárceles- para hacer que la gente haga lo que él dictamina, lo quieran o no, aprueben o no sus decisiones” (Swift Adam, 2016, p.24).

El Estado, como decía anteriormente, no solo puede ser visto como un aparato de dominación, de poder, en un estado moderno y desde el origen del estado podemos vislumbrar dos vertientes, el surgimiento del estado para conseguir la armonía social, o bien la teoría del conflicto, según Antonio Guerrero y Moisés Vacaro;

“...la primera de estas dos grandes teorías es la de la armonía social, entendida en el sentido de que existe una tendencia interna dentro de cada sociedad que la conduce a reproducirse a sí misma dentro de un esquema de colaboración entre sus integrantes” (Guerrero y Vacaro, 2000)

La segunda gran teoría sobre la organización social es la teoría del conflicto “...entendida como una tendencia de la sociedad a resolver las contradicciones y tensiones, tanto externas, como internas.” (Guerrero y Vacaro, 2000)

En este sentido una concepción diferente, a partir de estos autores, tiene que ver con el estado como organizador social, como coordinador

“La existencia del estado como elemento coordinador y no represivo de la sociedad, apoyado en la siempre presente burocracia; es lógico desde estas posiciones abanderar la idea de que la cultura se construye en pirámide, pero desde arriba hacia abajo y no en horizontal, como aportación de todos y cada uno de los miembros de una sociedad, independientemente de la cuantía de esa aportación.” (Guerrero y Vacaro, 2000)

Estos planteamientos parecen un tanto violentos, pero en la cotidianeidad no se viven así y es que por medio de la legitimidad el orden y la obediencia permanecen como un consenso constante, construido por una triada: la sociedad política, el régimen y el gobierno. En palabras de Sergio de Piero, la primera refiere al grupo social que se constituye la asociación de poder, y que hace referencia necesariamente al elemento nacional, exitoso a la hora de cohesionar diferencias culturales, étnicas y regionales.

El régimen implica al entramado de instituciones gubernamentales capaces de dirimir las luchas por el ejercicio del poder. Y el Gobierno, legítimamente reconocido, en tanto se ajuste a las normas del régimen. Cuando hablamos de un régimen tenemos que hablar de los valores indispensables para que este pueda gobernar

“La legitimidad del cargo y la legalidad de la actuación de los gobernantes democráticos son indudablemente condiciones necesarias para poder gobernar, para dirigir, ordenar y sancionar”. (Aguilar Villanueva, 2020, p. 15).

Ahora podemos concluir que la legitimidad

“... es un requisito del poder: de algún modo y bajo el principio que fuese, el ejercicio del poder necesita que no sea cuestionado de manera permanente en su accionar cotidiano y, por lo tanto, depende de un grado de internalización por parte de quienes conforman el grupo, la comunidad o la sociedad sobre la cual se ejerce el poder.” (Sergio de Piero, 2008, p. 23).

La legitimidad es un valor que los gobiernos adquieren antes de llegar al poder mediante el régimen, la dominación no significa violencia física necesariamente, es quizá una manera de poder económico, cultural, ideológico etc., significa mantener una hegemonía, hemos visto a lo largo de la historia del país, que la legitimidad de algunos partidos político, de algunas gubernaturas o hasta de la presidencia solo se ha adquirido mediante un solo actor, pero, en el poder, para gobernar un estado se necesita que este sea soberano y

“... la soberanía consiste en la capacidad tanto jurídica, como real, de decidir de manera definitiva y eficaz en todo conflicto que altere la unidad de la cooperación socio-territorial, en caso necesario incluso contra el derecho positivo y, además de imponer la decisión a todos, no solo a los miembros del estado, sino en principio a todos los habitantes del territorio” (Sergio de Piero, 2008, p. 30).

En palabras Sergio Piero; el término soberanía significa que no puede ser superada “por ello si la legitimidad es un requisito para el poder del estado, la soberanía es un rasgo identitario y distintivo” (Sergio de Piero, 2008, p. 27).

Si bien en un estado soberano, la legitimidad es el valor que permite gobernar de manera pacífica y creíble por un régimen democrático como el que actualmente poseemos en México, es la gobernabilidad lo que indica probabilidad de que el estado sea gobernado,

“la Gobernabilidad denota respectivamente la probabilidad de que el gobierno, gobierne a su sociedad y, en correspondencia, la probabilidad de que la sociedad en general o en específicas situaciones y asuntos esté siendo gobernada o vaya a serlo en el futuro.” (Aguilar Villanueva, 2020, p.34).

Es indispensable pensar que la manera de gobernar un estado bajo un régimen democrático va mucho más allá de la gobernabilidad, me parece que las acciones del gobierno están mucho más pensadas, bajo tácticas y estrategias, quizá como lo explica Gilberto Giménez en palabras de Foucault.

“Dentro de esta nueva economía de poder, la figura político jurídica de la soberanía tiende a ser sustituida por lo que Foucault denomina Gubernamentalidad, es decir, una forma de ejercicio del poder político que en base en un conjunto de instituciones procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y tácticas específicos, tiene por blanco principal la población, por forma principal de conocimiento la economía política y por instrumentos técnicos esenciales los dispositivos de seguridad” (Giménez Gilberto, 1989, p. 31).

En esta misma lógica no puede olvidarse que quién gobierna es un régimen democrático y que “la democracia es esencialmente el modo de gobernar que corresponde a una sociedad en forma de Estado de derecho y que el gobierno democrático puede existir solo en un estado de derecho, en su marco de valores, derechos, garantías y leyes.” (Aguilar Villanueva, 2020, p. 24).

## **2.2 Política educativa y el derecho a la educación de la población CAS.**

En esta tesis me parece importante recuperar el concepto de alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, así como las características que los definen, además de analizar la política educativa orientada a la atención de estos niños. Dicho lo anterior, me centro en el plano legal e institucional, entender cómo y desde que perspectiva la política educativa concibe a los alumnos CAS permite contrastar con las concepciones de los teóricos especializados en materia de Altas Capacidades, así como lo que se ha realizado para la atención de dichos alumnos.

En el artículo tercero constitucional se reconoce la importancia de la educación como un derecho, mismo que supone que:

“Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.”

En respuesta a ello, la atención a la diversidad es necesaria, por lo que se plantea la educación especial, a fin de atender a la población que por sus características se dificulta atenderlas en educación regular por ello se ha pensado un espacio de “educación especial” que comprende siete poblaciones vulnerables de la cual forma parte la atención a niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Por lo que el artículo 41 de la ley general de educación reconoce.

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.”

En esta misma lógica por establecer una línea de atención a la población CAS, en la ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, en el capítulo tercero, artículo quince, dice:

“La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación.”

Derivado de este artículo es importante buscar la idea de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en los documentos que rigen la educación, entonces, en la guía para la atención educativa a estudiantes con Aptitudes sobresalientes elaborada por el área de educación especial de la dirección general de desarrollo curricular, sobre los alumnos CAS

“Las y los educandos con aptitudes sobresalientes son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o acción motriz. Estas y estos estudiantes, por presentar necesidades educativas específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades y satisfacer necesidades e intereses propios en beneficio de ellas y ellos mismos y de la sociedad.” (P. 12).

Las Aptitudes Sobresalientes pueden manifestarse en diferentes áreas, el documento anteriormente citado comprende cinco: Intelectual, Artística, Psicomotriz, Socioafectiva, Creativa.

**Intelectual:** Se refiere al nivel elevado de recursos cognoscitivos para adquirir y manejar contenidos verbales, lógicos, numéricos, espaciales, figurativos y otros, propios de tareas intelectuales. Esta aptitud se centra en las habilidades intelectuales, permitiéndoles a las y los estudiantes tener una alta eficiencia en el almacenamiento y la recuperación de cualquier tipo de información necesaria para la adquisición de contenidos escolares.

- **Artística:** Comprende la disposición de recursos para la expresión e interpretación estética de ideas y sentimientos por medio de lenguajes artísticos como: la música, la danza, el teatro o las artes visuales (dibujo, pintura, escultura, grabado, etcétera). Implica la capacidad de razonamiento abstracto, sensibilidad estética, creatividad y habilidades motrices.
- **Psicomotriz:** Se asocia con las posibilidades de actuación ante situaciones en las que se requiere el uso de diversas capacidades (perceptivas o físicas), así como de habilidades y destrezas motrices. También considera elementos como el pensamiento estratégico, la creatividad, la colaboración, entre otros.
- **Socioafectiva:** Hace referencia a la capacidad de relacionarse asertivamente y comprender formas de actuar asociadas con sentimientos, intereses, motivaciones y

necesidades personales. Esta aptitud requiere de la capacidad de percibir y expresar emociones y sentimientos propios, así como los de los demás.

- **Creativa:** Comprende la capacidad de producir gran número de ideas, diferentes entre sí y poco frecuentes, que se concretan en la generación de productos originales y novedosos como respuesta apropiada a las situaciones y problemas planteados por el contexto.

Es congruente decir que la población CAS no es homogénea por lo que sus características son diversas, aunque hay puntos de encuentro que se pueden enlistar, no por ello es una condición para diagnosticar o especificar si un niño es CAS o no, es un acercamiento para observar y canalizar.

Según la SEP algunas de las características de estos alumnos son: Alta sensibilidad emocional, social o física, altos niveles de creatividad, amplio vocabulario para su edad, interés en experimentar y hacer cosas de manera diferente, tendencia a unir ideas o cosas de manera inusual, amplio rango de intereses, empatía y preocupación por temas sociales, ecológicos, entre otros.

Gran capacidad de memoria, pues retiene una gran cantidad de información variada. Tiene características de liderazgo, por lo que puede organizar actividades o influir en sus compañeras y compañeros, además posee habilidades lectoras a edades tempranas, habilidad para aprender más rápido y sin necesidad de tanta práctica, amplios rangos de atención, persistencia e intensa concentración en temas de su interés, empleo recurrente del sentido del humor.

En ocasiones puede tornarse irónico, sarcástico o difícil de entender. Capacidad de crítica y autocrítica, perfeccionismo, alta demanda de información, realiza gran cantidad de preguntas. Obvia procesos y obtiene resultados correctos al resolver problemas, presentan disincronías, que implican diferentes niveles del desarrollo humano entre los contextos en los que se desarrolla, por ejemplo, entre el desarrollo afectivo e intelectual o en el contexto familiar y escolar. Terrassier (1994) citado en SEP pág. 15

En estos intentos por caracterizar a los alumnos CAS de acuerdo con lo que se observa en las aulas, es importante diferenciar entre un niño con aptitudes sobresalientes, un alumno con alto rendimiento académico y un talento. El rendimiento académico se entiende como los

esfuerzos que hace un alumno por sobresalir en un grupo, por mantener un desempeño alto que se traduce quizá en un promedio, calificación, alta.

Estas características difícilmente las cumplirá un alumno CAS ya que su bajo interés por algunos temas vistos en clase, su aburrimiento y hasta conducta son factores que influyen en las bajas calificaciones, por lo que las notas no son un factor determinante.

Por otro lado, el talento es un factor para diferenciar, ya que “Las niñas, niños, adolescentes y jóvenes con talentos específicos son quienes presentan un conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas que los capacitan para dominar la información en un área concreta; lo esencial en el talento es que es específico, a diferencia de las aptitudes sobresalientes.

En consecuencia, estas y estos estudiantes requieren de instrumentos de evaluación propios de cada área y una atención diferenciada para que desarrollen dicho talento. Los tipos de talento que se priorizan desde la Subsecretaría de Educación Básica son: lingüístico, matemático, científico, artístico, artesanal y deportivo.” (SEP-GCAS, pág. 18)

En los apartados anteriores, he mostrado la importancia de aclarar las concepciones sobre la política, lo político y las políticas, así como los proyectos que emanan de la política educativa, haciendo énfasis en la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, como un sector importante de la educación especial.

Para poder llegar a estas concepciones, pasé del análisis del Estado como el responsable de responder a las necesidades de su población, de una sociedad, que previamente legitimó un régimen, responsable de ejercer con legalidad su poder para satisfacer a la población vulnerada a partir de la política educativa, como parte de un proyecto de nación.

### **2.3 El derecho a la educación: una mirada a la población con CAS.**

En este apartado realizo una crítica a la educación especial en donde se vincula a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), pensando en el sistema neoliberal, en donde la educación se ha convertido en un privilegio, aunque es un derecho, para después, reflexionar como debería ser la educación que se le brinda a este grupo vulnerado,



argumentando desde la política educativa y el derecho al acceso a la educación, pensando en la realidad en la que se encuentra sumergida el país.

En México existe un grupo considerado como “vulnerable” debido a las pocas posibilidades que tiene de recibir educación especializada, a fin de potencializar sus habilidades y desarrollarse de manera plena, al menos en el sistema educativo nacional. Hablo de las y los niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS).

Ellos forman parte de uno de los siete grupos que le compete a la educación especial atender, pero esto es casi imposible, ya que la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) no es tan especializada, ni tan inclusiva como se define, más bien responde a un modelo forzado de inclusión.

Lo anterior ocasiona, al menos en la Ciudad de México, una fuga de cerebros, en el mejor de los casos los y las niñas migran a otros países en donde no solo se les brinda atención, también se les dotan posibilidades para desarrollarse, en el peor de los casos, algunos niños y niñas simplemente son atendidos como un alumno más del salón visto como aquel “que sabe mucho” pero nada más.

También existen otras posibilidades en donde solo las familias consideradas de una clase “media alta” pueden recurrir a escuelas especializadas pero privadas; al menos en la CDMX existen dos: el “Centro de Atención al Talento” (CEDAT) e Instituto/fundación CASO, en donde las colegiaturas oscilan entre los siete mil a veintidós mil pesos mensuales.

Hasta aquí me parece suficiente contexto como para plantearme algunas interrogantes que podría ir agotando con argumentos y recursos en materia de política educativa. Por ejemplo ¿Cómo impacta el discurso del sistema neoliberal en la educación en México? Sobre todo, en la educación Especial.

¿Cómo debería ser la Política Educativa que responda a las necesidades educativas de los y las niñas CAS? Sosteniendo que la educación es un derecho humano, al no atender las necesidades educativas de la población CAS ¿Estamos violentando el derecho al acceso a la educación de la población CAS? Y para concluir esta serie de interrogantes, así como el texto, ¿la educación es un derecho o un privilegio? Hablando de integración, inclusión o atención a la diversidad ¿Cómo debería ser la educación para la población CAS?

### 2.3.1 Impacto del neoliberalismo en la educación.

Para mí es importante hablar de neoliberalismo ya que es el modelo económico que ha permeado al menos en los últimos regímenes en México y que ha golpeado entre otros sectores al sistema educativo nacional. El neoliberalismo

“...encierra un diagnóstico rápido y comprensible por todos de un conjunto de políticas que alteraron la fisonomía del continente (privatizaciones, reducción de protecciones sociales, desregularización financiera, flexibilización laboral etc.) ... nuestro continente ha sido un lugar de experimentación para esas modificaciones impulsadas desde arriba, por organismos financieros internacionales, corporaciones y gobiernos” (Gago Verónica, 2014, p. 09).

Podría decirse a partir de esta autora que el neoliberalismo se trata de una forma de gobernar por medio del impulso a las libertades, pensaría yo, que es un impulso a las falsas libertades, en donde muchos rubros que impactan en la economía se mercantilizan, entre ellos la educación.

“El neoliberalismo necesita -en primer lugar, aunque no únicamente- despolitizar la educación, dándole un nuevo significado como mercancía para garantizar, así el triunfo de sus estrategias mercantilizantes y el necesario consenso en torno a ellas” (Gentili Pablo, 1994, p. 363).

Con el pretexto de ser un país en vías de desarrollo, adentrado en la globalización, capaz de competir a nivel internacional, se ha tomado como rehén el sistema educativo, sumiéndolo en un juego comercial, en donde más accede el que más tiene, bajo un discurso de calidad (eficiencia y eficacia), en donde la equidad, igualdad y justicia son promesas sin valor.

¿Pero no sería un buen pretexto poseer un país en vías de desarrollo para luchar por la educación?... esto si se entiende desarrollo como “proceso progresivo de crecimiento económico, siendo su carácter distintivo el aumento del producto total de la economía asociado a la independencia económica, industrialización y bienestar” (Morales Daniel, 1980, p. 19).

Si uno de los subsistemas más importantes dentro del proyecto de nación, es la educación, ¿por qué no aprovecharla como recurso? “la educación es un canal para aumentar la eficiencia del sistema productivo a través de la preparación de la fuerza de trabajo, la creación de alternativas de movilidad social, desarrollo político, participación e igualdad” (Morales Daniel, 1980, p. 19).

Prueba de ello es que el sistema neoliberal lo ha logrado hacer, pero a su favor, utilizando el recurso educativo para formar mano de obra barata o bien, para excluir a la población, simulando una atención que en realidad se convierte en un acceso a la educación solo para quienes pueden, es decir, para quienes poseen recursos.

Valdría la pena utilizar la educación como una herramienta real para el desarrollo de nuestro país, dado que

“la función del estado en el ámbito de la escuela pública, sobre todo en países como el nuestro, caracterizado por crecientes niveles de desigualdad social y heterogeneidad cultural, debe salvaguardar situaciones básicas de integración, frente a la diversidad y riesgos potenciales de atomización social de los sistemas públicos de educación; de resguardo de la unidad y la gobernabilidad institucional y, en especial, equidad social frente a los efectos diferenciadores del mercado,” Aguerro 2002 (Citado en Miranda Francisco, 2004, p.91).

El impacto del neoliberalismo en la educación se ha traducido quizá en un acceso limitado a la educación, en donde la clase obrera ve lejos la posibilidad de ingresar a la educación y mucho más lejos lograr que sus hijos lleguen a un nivel académico universitario, además, se ha creado una falsa idea de la escuela como medio de crecimiento económico (movilidad social) mirando así, la educación como un privilegio (que no debería serlo) y no como un derecho (que si lo es) “cuando un derecho es apenas un atributo del cual goza una minoría (tal es el caso, en nuestros países latinoamericanos, de la educación, la salud, la seguridad, la vida, etcétera) la palabra más correcta para designarlo es privilegio” (Gentili Pablo, 1994, p. 367).

Desde el entendido que la educación en México es obligatoria, laica y gratuita según el artículo tercero constitucional así como la ley general de educación, sumando el respaldo de acuerdos e instituciones internacionales como la ONU, UNESCO, FMI, OCDE, y el BM puedo decir que la educación es un derecho, por lo que el estado está obligada a brindarla, y son las instituciones educativas quienes deben responder a las necesidades educativas de los estudiantes, en este caso de los alumnos con altas capacidades.

Es entonces que encuentro un respaldo desde los indicadores del derecho a la educación que plantea Katarina Tomasevski en la Comisión Nacional de los Derechos Humanos de la Naciones Unidas, expone que los promedios estadísticos sobre educación nos brindan resultados cuantitativos sobre una minoría y deja de lado lo que realmente necesitamos saber, sobre si se está o no cumpliendo con el derecho de igualdad en la educación para todos y todas.

Por ello se crean los indicadores de derechos humanos, para saber qué tan comprometidos y capaces son los gobiernos de lograr las metas y propósitos de la educación y así permitir que todos disfruten de los derechos humanos, pues los tratados globales, respecto a los derechos humanos señalan a la educación como un derecho civil, económico, social, político y cultural.

Estos indicadores que propone Tomasevski (2004) los organiza en cuatro rubros a los que denomina “4-A” a continuación se explica cada uno de ellos.

- **Asequibilidad:** Se trata de dos obligaciones del estado para con la educación, debe asegurar una educación gratuita y obligatoria para niñas y niños en edad escolar (derecho social y económico), debe respetar la diversidad, los derechos de las minorías y de los indígenas (derecho cultural)
- **Accesibilidad:** El estado debe brindar el servicio educativo sin discriminación de ningún tipo u obstáculos económicos, la educación básica debe ser gratuita, obligatoria e inclusiva.
- **Aceptabilidad:** Engloba varios criterios respecto a la calidad educativa, desde la seguridad y la seguridad en la escuela, hasta las cualidades profesionales de los docentes, así como los planes y programas educativos.

- **Adaptabilidad:** Las escuelas deben adaptarse a las características de niñas y niños o de sus contextos y no al revés, por ejemplo, ofrecer educación en su lengua materna o adecuar los materiales educativos a condiciones particulares, incluye brindar servicios educativos a comunidades vulnerables como niñas y niños migrantes o en reclusión etc. Tomasevski (2004).

Estas 4 A las retomo en el marco metodológico, en donde profundizo más.

### **2.3.2 Educación para la población CAS; una utopía.**

Para ir cerrando la discusión en este apartado, reflexiono sobre la educación para la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) una infancia que pertenece al subsistema de la educación especial, niños y niñas vulnerados no solo por la sociedad, también por el sistema educativo nacional. Un subsistema en donde convergen niños y niñas neurodivergentes o con alguna Barrera para el Aprendizaje y la Participación. En donde a simple vista tenemos polos cognitivos que atender con un mismo especialista en educación.

Entonces, dado lo expuesto antes en esta reflexión, podríamos afirmar que la integración, inclusión y atención a la diversidad han funcionado como acciones afirmativas en el discurso en la atención a esta población, además de vulnerar el derecho a recibir educación de las y los niños CAS, quizá la Secretaria de Educación Pública (SEP) nos argumentaría que brinda educación pública, gratuita, laica y obligatoria a toda la población, incluso fundamentado en el artículo tercero constitucional, pero habría que revisar bajo la propuesta que plantea Tomasevski si esa educación es Asequible, Accesible, Aceptable y Adaptable como lo explico en el apartado anterior.

Durante la revisión de los textos debidamente referenciados en este Marco teórico, me he permitido descubrir el significado de la/las resistencias, ello en los movimientos sociales, esta resistencia y esta organización no solo le dice ¡basta! A un régimen incompetente, también ha demostrado como si se pueden hacer cambios significativos en la sociedad.

En el caso de América Latina tenemos grandes ejemplos, como la revolución y la alfabetización cubana, o bien la propuesta de la educación problematizadora que propone Paulo Freire vs la educación bancaria y en concreto en el caso de México y al mismo tiempo en el ámbito educativo el movimiento Zapatista nos ha dejado una gran lección no solo de organización, sino de educación contextualizada capaz de responder a las necesidades educativas de su población.

He mencionado las propuestas educativas emergentes de los movimientos sociales en América Latina, porque vislumbro una necesidad de tomar esas alternativas que la resistencia ha ofrecido, como ejemplo para crear las propias, por ello pienso que desde la política educativa debemos formular una propuesta educativa que responda a las necesidades de la población que aquí problematizo.

Por lo que algunas consideraciones con las que podría concluir, después de la reflexión, es que debemos repensar la educación que se le brinda a las poblaciones, pensar en poblaciones implica pensar en contextos y entonces resolver de raíz sus necesidades.

Pensar en una propuesta educativa para la población CAS implicaría desnudarnos del concepto de inclusión (en el entendido que el concepto implica no dejar a nadie afuera) pensemos mejor en atender a la diversidad, sin importar si estas infancias necesitan recibir atención especializada en otro centro, con maestros que sean capaz de utilizar metodología didácticas acordes a las necesidades educativas, cognitivas y emocionales de los niños CAS, dotando de recursos, personal y capacitación a las escuelas, además de mejorar la formación docente.

## 2.4 Integración, inclusión y atención a la diversidad.

En los apartados anteriores de este capítulo he escrito sobre la política educativa y su relación con la población CAS, pero es en la conceptualización de la educación especial en donde se concreta la búsqueda de la atención a la población que ocupa esta tesis, entendiendo que la educación especial “está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género” (DOF. 12-07-2018)

En este apartado identifiqué la manera en que se comprende y concibe la inclusión, así como su relación con el concepto que lo antecede, la integración y posteriormente con la atención a la diversidad, en el contexto mexicano y cómo se atiende a las poblaciones vulnerables a través de los planteamientos de dicha conceptualización.

En este apartado no tengo la intención de ahondar más sobre la integración, concepto que evolucionó a través de la inclusión, pero es importante ubicar la integración, así como el objetivo y su intención pues

“en este proceso, los grupos que se incorporan a la educación tienen que ajustarse a las condiciones prevalecientes en las escuelas, independientemente de su lengua materna, su cultura, religión o sus capacidades. Es decir, niñas y niños tienen que adaptarse a las escuelas y no éstas a los alumnos” (SEP, 2017, p. 59).

Con el entendimiento de la diversidad, a través de la inclusión se ha fomentado que sean las escuelas quienes se adapten a los educandos y no los educandos a las condiciones que las escuelas y el sistema educativo puedan ofrecer, es un avance la evolución del concepto, más no la solución sobre la atención a la población CAS dentro de la educación especial, por ello haré una revisión más general a este término. Sin embargo, antes de llegar a ese punto es importante saber qué es lo que se propone en el plano internacional, pues ahí se fundamentan algunos elementos para la construcción del proyecto educativo.

Un ejemplo de lo anterior es la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible emitida por la UNESCO, en la que se enlistan 17 objetivos que deben considerarse y concretarse durante estos años con la finalidad de erradicar la pobreza, algunos son: salud y bienestar, fin de la pobreza, hambre cero, agua limpia y saneamiento, energía asequible y no contaminante.

En esta investigación me centro en el número 4: Educación de calidad; pues se, que es un medio por el cual se pueden lograr dichos objetivos, este plantea las metas que se desean alcanzar para el año 2030, contextualiza algunas de las problemáticas a las que el mundo se enfrenta en este momento, principalmente el detenimiento de las escuelas después de la pandemia por el COVID-19 de igual manera puntualiza en dos de las metas que las poblaciones vulnerables deben ser atendidas enunciando lo siguiente (UNESCO, 2022):

- De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
- Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

En estas metas podemos ver con claridad que se habla sobre igualdad, vulnerabilidad, personas con discapacidad, personas vulnerables, palabras clave que van encaminadas a la inclusión, por lo tanto, están presentes elementos que contribuyen a la atención de esta población.

La inclusión se concibe como un proceso a través del cual un sistema escolar, sus escuelas y aulas se transforman gradualmente de espacios segregados y excluyentes a espacios inclusivos. Padrós Nuria 2009 citada en SEP (2017: 20)

En el proceso de inclusión se remueven paso a paso las barreras para facilitar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sobre todo los más vulnerables a la exclusión. Asimismo, las escuelas se fortalecen para que sean capaces de responder a las necesidades individuales de todos los educandos, sin importar su condición socioeconómica, su origen



étnico o cultural, el género, sus capacidades, religión o cualquier otra característica o condición.

Por lo tanto, la educación inclusiva puede entenderse como

“el proceso de análisis sistémico de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos en situación de vulnerabilidad.” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 12).

Como puede apreciarse, esta definición enumera tres variables relevantes para la vida escolar de cualquier estudiante: la presencia, el aprendizaje y la participación. Para todas estas variables la educación inclusiva tiene el desafío de identificar, minimizar o remover las barreras que pudieran limitarlas.

- **Presencia:** se refiere al lugar. El espacio es de vital importancia, ya que sin él los diversos actores no pueden aprender a reconocer y valorar la diversidad humana. Por lo tanto, los centros y aulas que segregan a grupos de estudiantes por alguna diferencia son un impedimento para la educación inclusiva.
- **Aprendizaje:** se refiere a las medidas que se adoptan para que todos los estudiantes aprendan a lo largo de cada etapa escolar y culminen su proceso educativo. Si es que es necesario, se deben hacer adaptaciones curriculares.
- **Participación:** se refiere al deber de reconocer la identidad de cada estudiante, promoviendo su autoestima y evitando situaciones de maltrato o marginación. Por lo tanto, es de vital importancia que el bienestar personal de los estudiantes se fomente por medio de actividades que promuevan relaciones de amistad y compañerismo, e incluyan a toda la comunidad educativa, dentro y fuera del aula.

La educación inclusiva nace en la escuela y surge como una respuesta a la diversidad. Se basa en brindar una enseñanza común en la que todos los estudiantes aprendan juntos, teniendo en cuenta sus características individuales y valorando las diferencias que enriquecen los procesos de enseñanza.

El objetivo fundamental es influir directamente en la sociedad, de manera que los estudiantes se integren a ella como agentes que aceptan y aprecian la diversidad natural existente en su entorno. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 13).

Para enfrentar la exclusión y la discriminación, la perspectiva de la inclusión demanda avanzar hacia un sistema educativo que atienda de manera adecuada las necesidades específicas de los distintos grupos de población. La inclusión es esencialmente un concepto que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. La inclusión en el ámbito de la educación no sólo postula el derecho de las personas a ser diferentes como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad y promueve el trato equitativo.

Para lograrlo, es preciso apelar a un trato diferenciado de lo que es desigual en su origen para alcanzar mayor igualdad. Como señalan los especialistas de OREALC/UNESCO,

“la equidad comprende los principios de igualdad y diferenciación, ya que tan sólo una educación ajustada a las necesidades de cada uno asegurará que todas las personas tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad”. (UNESCO 2011 citado en SEP, 2017, p. 17).

Como lo cité en los apartados de arriba, la equidad se refiere brindarle a cada individuo lo que necesita, hasta alcanzar un equilibrio de justicia, en donde todos y todas logren las mismas oportunidades, es por ello que en la inclusión es la escuela quien debe responder a las necesidades educativas de nuestros estudiantes y no a la inversa.

“La educación inclusiva implica que el sistema escolar debe adaptarse a las necesidades de todos los alumnos y simultáneamente reconocer sus distintas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, sin distinción de ningún tipo, contribuyendo por esa vía a enfrentar los procesos de exclusión social que afectan a los grupos y personas en situación de desventaja social.” SEP, 2017, p. 20).

Aunque bien, no se trata de encontrar y mucho menos señalar las diferencias, sino de hallar la forma de enseñar a todos y todos los estudiantes juntos teniendo en cuenta si las diferencias, que entre ellas radican los contextos, las oportunidades y los estilos de aprendizaje.

#### La educación inclusiva

“Se concibe como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, a través de una mayor participación en el aprendizaje; considera las diferencias como posibilidades de enriquecimiento que contribuyen a generar mejores ambientes de aprendizaje, lo que favorece el logro de los propósitos educativos. En este proceso se habrán de considerar las características y necesidades de cada uno de los estudiantes, así como las posibles barreras que enfrentan.” (SEP, 2017, pp. 169-170).

Según el Diario Oficial de la Federación la Educación Inclusiva “es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.” (DOF, 12-07-2018)

Para el cumplimiento de esta primicia la Secretaría de Educación Pública ha puesto a disposición de las escuelas la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) que

“Es un servicio educativo especializado que, en colaboración y corresponsabilidad con docentes y directivos de las escuelas, garantiza el ejercicio del derecho a una educación de calidad con equidad, para el alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo debido a que su acceso, permanencia, participación y/o egreso oportuno de la Educación Básica, se encuentra obstaculizado por diferentes barreras en los contextos áulico, escolar y sociofamiliar. Es por ello que, a través de la implementación de estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados, así como de ajustes razonables y orientaciones a madres, padres de familia y/o tutores, se asignará un maestro especialista por cada escuela de Educación Básica, para, en corresponsabilidad con los maestros de grupo, construir alternativas de intervención

de estos últimos, y favorecer el máximo logro de aprendizaje de todos los alumnos.”  
(SEP, 2017, p. 168).

En el plan y programa (2017) Se reconoce la heterogeneidad de los contextos de la educación básica en México por sus tipos de escuelas, necesidades de aprendizaje de los alumnos, matrícula escolar, etc. Sin embargo, se plantea que los objetivos a lograr son los mismos para todos los alumnos, independientemente de la heterogeneidad mencionada. Además, presume que el modelo educativo propuesto en el plan está sustentado en la equidad y la inclusión; donde, al parecer, una de las respuestas a la heterogeneidad es la flexibilidad curricular. Se explica de la siguiente manera:

“El currículo es suficientemente flexible para que, dentro del marco de los objetivos nacionales, cada escuela fomente procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades y contextos de los estudiantes, y así pueda encontrar la mejor manera de desarrollar su máximo potencial” (SEP, 2017, p. 83).

La segunda respuesta a la heterogeneidad es formar espacios incluyentes donde se respete y aprecie la diversidad, y se erradique la discriminación:

“Las escuelas deben ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, creencias religiosas, orientación sexual o cualquier otro motivo” (SEP, 2017, p. 83).

Además, la inclusión no sólo se enfoca a la población vulnerable, a los grupos comúnmente excluidos, sino que la presenta como un “beneficio” para todos los agentes involucrados en el proceso escolar.

Como Skliar (2008) anunció, la diversidad: “su simple mención constituye ya una virtud democrática, política, cultural y pedagógica, imposible de ser puesta bajo sospecha” (p.108) Y en el ámbito educativo, justo recalca que su inserción se relaciona con la posibilidad de transformar la idea de grupos homogéneos a imágenes “más coloridas”. Este concepto se emparentó con la integración y luego con la inclusión educativa

El reto de la atención a la diversidad se plantea como una labor de proceso hacia la educación inclusiva, en donde, los apoyos que reciben los y las educadoras son las orientaciones mencionadas que ponen una carga en ellos y ellas mismas: crear espacios de inclusión donde

se respete y aprecie la diversidad; generar comunidades de aprendizaje en el que haya colaboración mutua; hacer uso de un currículo flexible de manera inclusiva, donde tenga que responder a la diversidad de aprendizajes como los ejemplificados de manera estratégica para no dejar a nadie atrás. Además, eliminando las barreras al aprendizaje en cuanto al acceso, permanencia, egreso oportuno, etc. Situaciones que no necesariamente se desencadenan en las aulas, sino en los entornos familiares o escolares.

Por ello pienso en un nuevo problema, a raíz de las reflexiones generadas en esta investigación, la profesionalización docente. En la Ciudad de México al menos hasta el momento no hay alguna formación especializada en Educación para la atención de Alumnos con CAS, si bien existe una normal para formadores de educación especial (Escuela Normal de Especialización) en donde desde el discurso se manifiesta que ahí pertenecen los estudiantes CAS, no hay una formación directa, por lo que representa un problema no tener profesionales para que intervengan con los alumnos CAS y la lógica con la que se mira la educación especial es general, todas las necesidades educativas especiales en un mismo marco.

Por lo pronto, para los docentes que ya están en el campo laboral se sugiere estar en continua capacitación para responder a esa diversidad con el fin de ser un estratega que lleve a todos sus alumnos al logro de los objetivos de aprendizaje. Aspecto que, como se mencionó, debe ser alcanzado de manera homogénea, sin olvidar la heterogeneidad del aula.

Reconozco que, aunque la atención especializada es importante, urgente y responde a las necesidades educativas de cierto segmento de la población CAS (familias ubicadas en un rubro económico medio alto) no es inclusiva, ya que solo se piensa fuera del contexto regular, en donde todos conviven y forman parte de sus procesos educativos.

Carlos Skliar considera que los discursos de diversidad, inclusión; de hecho, las categorías de discapacidad, de sobredotación, o cualquiera se enmarcan en la diferencia. Estamos tratando de hacer inclusión, haciendo más evidentes las diferencias del otro, haciendo más marcadas las separaciones, las particularidades, etc. En lugar de lo anterior propone la hospitalidad del otro, de darle la bienvenida, de responsabilidad del otro.

Reconozco también que la alternativa de escuela en casa como la planteo en el primer capítulo de acuerdo a mi experiencia, a pesar de ser viable y tener implicaciones sigue siendo excluyente, lo que me lleva a pensar que pese a que se planteen diferentes escenarios para la atención a la población con Altas Capacidades de alguna u otra forma se estaría dejando de lado la inclusión o bien la respuesta a las necesidades educativas de los niños, esto desde un enfoque de derechos humanos, como el derecho al acceso a la educación.

De modo que, regresando a los lineamientos institucionales pienso en la alternativa. Desde la Secretaría de Educación pública existe un plan de atención a la población CAS, me refiero a la aceleración de grado como medida de intervención, es decir, a los niños que son valorados como “sobresalientes” por sus habilidades, actitudes y trabajo en un grupo regular, se les podría conceder (no sin antes varios trámites burocráticos) el beneficio de la aceleración, es decir, el infante es aprobado de una manera directa al siguiente grado escolar que le corresponda.

Hecho que no soluciona el problema, solo lo agrava, ya que el trabajo sigue siendo de una manera regular, en un grupo “normal” pero con compañeros de una edad mayor y por ende en un momento de desarrollo diferente al del alumno en cuestión, lo que podría tener consecuencias como acoso escolar, enojo e incomodidad por parte de los docentes y baja autoestima en el alumno., es entonces una solución no viable a la intervención de los niños CAS.

## **CAPÍTULO III**

### **VISIONES SOBRE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES.**

En este capítulo conceptualizo a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, ubico los conceptos oficiales para referirse a las y los niños antes mencionados. En esta conceptualización hago una distinción entre las Altas Capacidades, la sobredotación y el alto rendimiento académico además de colocar las características que según los autores y sus teorías estos niños y niñas poseen.

Dentro de este apartado también coloco algunos métodos para la detección de Altas Capacidades, los modelos educativos a los que se recurre para la enseñanza y finalizo con los programas para la atención de niños CAS así como las instituciones y/o políticas que han existido o existen para la atención e intervención de las infancias sobresalientes.

#### **3.1 Conceptos para referir las Altas Capacidades:**

##### **3.1.1 Breve revisión de los paradigmas sobre inteligencia.**

No puedo comenzar este apartado sin conceptualizar la inteligencia o las inteligencias, por lo que a continuación haré un breve recorrido entre autores y paradigmas por este concepto, a fin de que este sirva como un estado del arte sobre lo que se ha investigado respecto a la población CAS, esto mediante un resumen del apartado “Aproximación a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes” que se presenta en el documento de Estrategia de atención para alumnos y alumnas con capacidades y aptitudes sobresalientes en la educación básica, de la dirección general de operación de servicios educativos. (Dirección General de Educación Especial, 2013, pp. 13-23).

Entre ellos, propongo la revisión del paradigma de la genialidad innata, el paradigma de la inteligencia o capacidad superior a partir de la psicometría, paradigma de la inteligencia estructural o estructura del intelecto, el paradigma cognitivo, paradigma del rendimiento comprometido con la tarea y creatividad y el paradigma de las inteligencias múltiples.

Esto con el fin de reconocer los principios fundamentales que han explicado la inteligencia por lo que podemos visualizar el cambio conceptual a través de las posturas de los paradigmas o bien, las coincidencias en la conceptualización de los mismos.

- Paradigma de la genialidad innata

A finales del siglo XIX se ubica a Sir Francis Galton, psicólogo británico, reconocido como el fundador de la Psicología Diferencial y uno de los primeros investigadores que abordó el tema de los genios.

Este autor escribió un libro llamado “El Genio Hereditario” (1869), en el que su tesis central explica que la genialidad era innata y de origen genético. Galton, se dio a la tarea de estudiar a hombres destacados y a través de sus trabajos demostró que los hijos de padres muy inteligentes o con características físicas muy significativas, coincidían con las que poseían los padres. A partir de este planteamiento, llegó a la conclusión de que la herencia era el factor fundamental que definía el rango de inteligencia de una persona. Su interés en medir la inteligencia lo llevó a desarrollar el método biométrico, utilizando una numerosa muestra de sujetos en los que evaluaba sus características físicas: fuerza y tamaño del cráneo, entre otros. Con el paso de los años sus métodos y planteamientos perdieron vigencia; sin embargo, algunos aspectos de su metodología se han retomado en el campo de la psicología fisiológica.

- Paradigma de la inteligencia o capacidad superior a partir de la psicometría

Uno de los precursores del Factor General de Inteligencia (Factor G), fue Alfred Binet, pedagogo y psicólogo francés, quien tuvo como propósito elaborar un test predictivo que permitiera identificar en las escuelas parisinas a aquellos alumnos y alumnas cuya capacidad les permitía adaptarse al sistema educativo y aquéllos que requieran atención especial para lograrlo. En sus estudios experimentales abordó la problemática para establecer las diferencias entre los niños “normales” y los “débiles mentales” y la forma de evaluarlos.

Una forma de representación de la inteligencia desde la psicometría es el análisis estadístico que se muestra gráficamente a través de una Campana de Gauss, en ésta la mayoría de la población se ubica en el centro de la curva y la minoría en los extremos. De esta manera, se puede localizar casi en el centro a un 15.1% de la población con un CI entre 110 y 120 que



corresponde a una inteligencia alta; a la derecha de este rango se ubica un 6.7% que presenta un CI entre 120 y 130 equivalente a una inteligencia superior; finalmente, en el extremo derecho, se encuentran aquellos sujetos con un CI muy superior (arriba de 130), correspondiendo al 2.2% de la población.

Las principales críticas a este paradigma se centran en que omite procesos fundamentales, tales como la capacidad de aprender, los estilos de aprendizaje, las estrategias cognitivas, la creatividad y la capacidad para la resolución de problemas. En términos generales, no aporta una teoría que explique el funcionamiento intelectual ni los procesos implicados en él.

- Paradigma de la inteligencia estructural o estructura del intelecto

Diferente al paradigma que promovía la idea de que un nivel superior de inteligencia aseguraba el éxito en los diferentes ámbitos de la vida, surge uno nuevo con las investigaciones de Joy Paul Guilford (1964), psicólogo originario de Nebraska, EUA, quien sostuvo que la inteligencia se constituye por un conjunto de aptitudes o funciones que procesan información en formas diferentes.

Así Guilford, siguiendo los postulados teóricos de Thorndike, respecto a las zonas de la inteligencia y la combinación de habilidades, que estaban en oposición al concepto del Factor G, desarrolla la Teoría de la Estructura del Intelecto que considera tres componentes: procesos, productos y contenidos. Cada uno de estos componentes debían estar presentes en cada tarea. La combinación de éstos daba como resultado 150 habilidades independientes.

Desde la estructura del intelecto, Guilford clasificó el pensamiento en convergente y divergente. Para el pensamiento convergente hay sólo una solución correcta para cada problema o situación, por lo que este tipo de pensamiento busca respuestas convencionales, mientras que el pensamiento divergente, contempla varias opciones que llevan a soluciones múltiples, pudiendo ser todas correctas. Este segundo tipo de pensamiento busca entre varias alternativas la mejor respuesta y se caracteriza por su originalidad e inventiva.

Guilford explica la creatividad como una combinación de características que dan origen al pensamiento divergente, el cual comprende factores como la fluidez o habilidad de proponer una gran cantidad de ideas, la flexibilidad, habilidad que da la opción para elegir diferentes alternativas, la originalidad en la elaboración, que lleva a plasmar las ideas creativas, así como la apertura a nuevas experiencias, la curiosidad y la capacidad de especulación.

- Paradigma cognitivo

En este paradigma los autores analizan de manera cuantitativa y cualitativa los procesos y estrategias del pensamiento, el procesamiento de la información y la resolución de problemas. En ellos se implica la búsqueda, almacenamiento y aplicación de conocimientos y abordan las tareas académicas, las situaciones nuevas en contextos cotidianos y el estudio de la interrelación entre memoria, atención, percepción y lenguaje. Algunos autores como Robert Jeffrey Sternberg, consideran a estos aspectos como componentes y reconocen que juegan un papel decisivo en las estrategias que desarrolla cada persona para enfrentar retos y problemas.

En otra de sus obras, Sternberg explica la naturaleza de la inteligencia excepcional a través de su “Teoría Triárquica de la Inteligencia”, la cual se compone de tres subteorías: la Componencial, la Experiencial y la Contextual.

- La Subteoría Componencial: hace referencia a los mecanismos mentales que subyacen a la conducta inteligente, entre los que se encuentran los metacomponentes (orientados al qué hacer), los componentes de realización (orientados al cómo hacer) y los de adquisición de conocimientos (destinados a aprender información nueva).
- La subteoría Experiencial: estudia la interrelación entre los componentes y el nivel de experiencia que el sujeto tiene o desarrolla para aplicarlos; incluye dos procesos: la habilidad para enfrentarse a situaciones nuevas y la habilidad para integrar o automatizar lo aprendido.
- La Subteoría Contextual: analiza el uso de la inteligencia práctica o contextual, establece que el pensamiento inteligente se dirige a la adaptación del ambiente, a su modificación o a la selección de alternativas que mejoren el contexto.

Bajo esta perspectiva, Hume considera que el sujeto intelectualmente bien dotado, es aquél que identifica las estrategias y procedimientos de mayor eficacia para resolver problemas y se caracteriza por aprovechar al máximo sus recursos intelectuales, siendo consciente de ello para organizar su actividad cognitiva y para procesar la información de forma correcta y veloz. Así, los procesos de atención y memoria son selectivos e impactan en el desarrollo de estrategias que además de organizar la información, sirven para recordarla. El sujeto con esta condición reconoce sus fortalezas y debilidades ante una tarea, monitorea sus actuaciones y evalúa los resultados de manera más efectiva.

- Paradigma del rendimiento compromiso con la tarea y creatividad

El paradigma orientado al logro o rendimiento es representado por Joseph S. Renzulli, psicólogo estadounidense, quien se basó en una serie de investigaciones con sujetos sobredotados para determinar los elementos importantes en la definición y atención a estos individuos y elaboró la Teoría de los Tres Anillos.

Para Renzull, el comportamiento sobresaliente consiste en aquellas conductas que reflejan una interacción entre tres grupos básicos de rasgos: habilidad arriba del promedio y/o habilidades específicas, altos niveles de compromiso con la tarea y altos niveles de creatividad. Los individuos capaces de desarrollar comportamientos sobresalientes son aquéllos que conjugan los tres grupos de rasgos y los aplican a cualquier área del desempeño humano.

La habilidad arriba del promedio comprende habilidades generales y habilidades específicas. Por habilidades generales se entiende la capacidad para procesar información, integrar experiencias que resultan en respuestas apropiadas y adaptadas en situaciones nuevas y la capacidad de emplear el pensamiento abstracto; ejemplos de estas habilidades son el razonamiento verbal y numérico, las relaciones espaciales, la memoria y la fluidez verbal. Por su parte, las habilidades específicas consisten en la capacidad para adquirir conocimientos y en habilidades para desempeñarse en una o más actividades de un modo especializado, en un rango delimitado. Éstas representan formas en las que el ser humano se expresa en situaciones de la vida real como la pintura, la fotografía y la composición musical, entre otras.

Un segundo tipo de rasgos se inscriben en la motivación por el conocimiento, expresada como compromiso con la tarea. Mientras que la motivación es usualmente definida en términos de un proceso energético general que dispara respuestas en los organismos, el compromiso con la tarea representa energía enfocada a un problema particular o área específica de desempeño y se caracteriza por manifestaciones de perseverancia, tenacidad, dedicación y confianza en la capacidad propia para llevar a cabo trabajos importantes.

En este paradigma, el tercer grupo de rasgos que caracteriza a los sobresalientes giran en torno a la creatividad, la cual implica habilidades como fluidez, flexibilidad, originalidad de pensamiento y elaboración. En este marco, la actividad humana se dirige al desarrollo de materiales o productos los cuales, al ser diseñados propositivamente para un fin, resuelven problemas de manera original.

La Teoría de los Tres Anillos de Renzulli, plantea que los factores de personalidad y factores ambientales influyen en la superdotación; es decir, que los comportamientos sobresalientes tienen lugar en determinadas personas, en determinados momentos y en determinadas circunstancias. Esta propuesta es una de las más aceptadas y difundidas; consecuentemente, es considerada como punto de partida para el desarrollo de otros modelos teóricos de la sobredotación y de múltiples programas de atención.

- Paradigma de las inteligencias múltiples.

Howard Gardner, psicólogo y profesor de la Universidad de Harvard, nacido en Pensilvania, Estados Unidos de América, en 1943, define la inteligencia como una habilidad o un conjunto de habilidades que permiten al individuo resolver problemas o desarrollar productos destacados en un contexto cultural determinado.

El paradigma de las inteligencias múltiples generó gran polémica entre los teóricos de la inteligencia, al señalar que había siete tipos de inteligencias independientes entre sí y, por lo tanto, cuestiona el planteamiento vigente de que las habilidades intelectuales se podían agrupar y medir a partir de una sola puntuación. Es decir, sus principales aportaciones ponen en tela de juicio el concepto de inteligencia general, así como la medición de la capacidad intelectual a través del uso de pruebas psicométricas. Una de sus tesis centrales reconoce que el sustrato biológico y las características psicológicas (capacidades cognitivas) de la

inteligencia, evolucionan en función de las condiciones familiares y sociales, así como de las oportunidades que el individuo encuentre a lo largo de su vida.

Howard Gardner formula en 1987 esta Teoría de las Inteligencias Múltiples en su publicación “Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences”. En ella fundamenta que la interacción entre aspectos biológicos y contextuales posibilitan el desarrollo de siete diferentes tipos de inteligencias: lingüística, lógico matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal e interpersonal. Aclara, asimismo, que cada tipo de inteligencia tiene un perfil independiente y que en muchas de las tareas y demandas de la vida cotidiana se utilizan combinaciones de varias de ellas, por lo que no pueden catalogarse como tipologías puras.

Hasta este momento he realizado un resumen sobre algunos paradigmas y posturas de teóricos referentes a la inteligencia, en específico a la superior o a la que se encuentra por encima de la media, vale la pena especificar sobre el polo de la inteligencia al que nos referimos ya que como se describe en la psicometría, la inteligencia podría expresarse gráficamente con una parábola, por lo que a esta tesis le compete investigar el polo derecho.

### **3.1.2 Aptitudes sobresalientes, sobredotación y alto rendimiento académico.**

Sin duda una de las principales problemáticas no sólo en México sino en todo el mundo con respecto a la atención de los alumnos y alumnas con CAS, se relaciona directamente con la conceptualización de la inteligencia y de la sobredotación, del superdotado, de la aptitud sobresaliente o de las capacidades y aptitudes sobresalientes, sus implicaciones en la determinación de la forma de valorar e identificar a los alumnos y alumnas con esta condición y, lo que es más importante, sus implicaciones en la respuesta educativa que se oferte a esta población, que como ya he reiterado, de ello dependen las acciones que los gobiernos realizan para la atención a esta población.

Por ello, vale la pena detenernos en este punto para comenzar a definir el concepto de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, por lo que conviene plantearnos algunas diferencias, entre Talento, Aptitudes Sobresalientes, Sobredotación, Alto rendimiento Académico y Altas Capacidades y niños Genio.

El alto rendimiento académico se refiere a aquellos estudiantes que poseen habilidades para mantener un promedio de nueve o superior durante su historial académico, de acuerdo a las características de la población CAS y la forma en la que se evalúa en las escuelas según los lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), podríamos notar una incongruencia en el actuar de los estudiantes, la NEM plantea una evaluación formativa, continua, cuando un estudiante con aptitudes sobresalientes no es capaz de mantener un orden, una disciplina, limpieza en su trabajo o entrega de tareas constantes, quizá incluso si se evalúa a un alumno con exposiciones, por ejemplo, este tendrá una calificación baja y por ende un mal promedio, pues sus características refieren la comunicación (entre otras) como área de oportunidad.

En este sentido, un alumno con un promedio alto en su historial académico no necesariamente es un alumno inteligente, sin demeritarlo, su promedio ha sido resultado de su disciplina, entrega constante de tareas, habilidades de comunicación y participación en clase, así como en actividades académicas que se ven retribuidas en su calificación.

Un alumno talentoso es aquel que manifiesta un elevado nivel en cualquiera de las inteligencias propuestas por ejemplo por Gardner, así como una combinación de estas, que demuestre ser creativo y capaz de compensar sus puntos débiles sacando provecho de sí.

Un alumno talentoso es “Aquel/aquella que presenta un conjunto de competencias que lo capacitan para dominar la información dentro de un área concreta del actuar humano. Lo esencial en el talento es que es específico, a diferencia de las aptitudes sobresalientes. Por esta razón, requieren de instrumentos de evaluación específicos para cada área y una atención diferenciada para que se potencialice dicho talento” (SEP, 2017, p. 1).

Tourón (2012), citado por López Aymes y Roger (2017), menciona que el talento se basa en unas condiciones personales, que pueden ser heredadas, y que se proyectan en diversos campos de la actividad humana. Sin embargo, el talento no se desarrolla espontáneamente, ya que es el resultado de aplicar el esfuerzo personal y voluntad, a lo que inicialmente se debe entender como potencial.

Dolores Prieto S., elabora un planteamiento que permite diferenciar y comparar las características de los niños y niñas con capacidades y aptitudes sobresalientes y las características de los sujetos que, sin tener CAS, poseen o exhiben un talento específico, tal como se muestra en la siguiente tabla:

PERSONA CON CAPACIDADES Y APTITUDES SOBRESALIENTES	PERSONA CON TALENTO ESPECÍFICO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Alta capacidad intelectual y rendimiento.</li> <li>Alto nivel de creatividad.</li> <li>Persistencia para permanecer en el desarrollo de una tarea y concretar un producto (Renzulli, 1977).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manifiesta un potencial biopsicológico precoz en cualquier especialidad existente en una cultura.</li> <li>Muestra habilidades extraordinarias y especialización en campos concretos: arte, música, deportes, teatro, etc. (Gardner, 1993).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura cognoscitiva y de capacidades de procesamiento de la información adaptables a cualquier contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta una combinación de elementos cognitivos que lo hace especialmente apto para una determinada temática o área del saber.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Excepcionalidad intelectual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se manifiesta por vía de la inteligencia o por vía de la habilidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Máxima capacidad para procesar la información y actuar de manera independiente en dominios específicos o de las áreas del conocimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Característico del talento: la <i>especificidad</i> (conjunto concreto de destrezas y aptitudes para dominar la información en un campo o área concreta del saber (Gardner, 1993; Genovard y Castelló, 1998).</li> </ul>
<p>La gran mayoría de los alumnos y alumnas con talento, suelen ser personas con capacidades y aptitudes sobresalientes.</p>	

Tabla de Dirección General de Educación Especial 2013 Adaptada de Prieto Sanchez Ma. Dolores.

Un alumno sobredotado es el individuo en el que interactúan la capacidad general por encima de la media, altos niveles de creatividad y compromiso con la tarea, esta interacción se concreta en productos creativos. Ahora bien, cuando me refiero a un niño genio hablo de un sujeto intelectual y físicamente muy superior al al CI o IQ (por sus siglas en inglés) presuroso en la escuela, con mayores intereses sociales o intelectuales con gran calidad para el liderazgo, estabilidad emocional y adaptabilidad social.

Algunas posturas como las que describí y resumí en el apartado anterior sostienen que este tipo de alumnos aseguran el éxito a lo largo de su vida. Aunque en otras posturas contradicen a estos paradigmas, ya que solo se basan en el CI para asegurar el éxito en los alumnos, más no en sus condiciones de vida, contexto y oportunidades sociales.

El concepto en el que mayormente me detendré es el de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes por ser el referente de esta tesis; desde mi narrativa docente hasta la aplicación y análisis de los instrumentos planteados.

“... las capacidades y aptitudes sobresalientes son el resultado de un proceso en el que confluyen factores individuales, sociales y culturales tal como una alta calidad intelectual que le permite al sujeto aprender, hacer uso de la información obtenida y dar una respuesta (mostrar un desempeño) cualitativamente de mayor calidad, por arriba de lo esperado. Dicha respuesta será creativa, original y excepcional, en una o en varias áreas del desempeño humano a partir de un contexto educativo, social, cultural y económico determinado.” (Dirección General de Operación de Servicios Educativos, 2013, p. 32).

Mientras que para la propia Secretaría de Educación Pública Los niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer sus necesidades para su propio beneficio y el de la sociedad (SEP, 2006, p. 59).

El mismo documento de la SEP remite a la definición de los cinco tipos de aptitudes que se establecieron en la Propuesta de intervención (SEP, 2006), con lo cual se confirma la idea de que seguirá aplicándose ese concepto para referirse a esta población.



- Intelectual: Nivel elevado de recursos cognitivos para adquirir y manejar contenidos verbales, lógicos, numéricos, espaciales, figurativos y tareas intelectuales. Puede expresarse en aptitud académica y el alto potencial de aprendizaje. La medición de coeficiente intelectual (CI) estipulada para identificar a esta población es de 116 o más.
- Creativa: Capacidad de producir un gran número de ideas diferentes entre sí, originales o novedosas, para dar respuesta a problemas que se plantean. Entre los procesos cognitivos que implica la creatividad destaca la fluidez, flexibilidad y originalidad.
- Socioafectiva: Habilidad para establecer relaciones adecuadas con otros, comprensión de contenidos sociales asociados con sentimientos, intereses, motivaciones y necesidades personales. Habilidad para convivir, comunicarse y adaptarse socialmente.
- Artística: Disposición de recursos para la expresión e interpretación estética de ideas y sentimientos a través de medios como la danza, el teatro, las artes plásticas y la música. El razonamiento abstracto se comprende como un proceso de orden superior para la codificación de significados que se expresan mediante algún medio artístico.
- Psicomotriz: Habilidad para emplear el cuerpo en formas diferenciadas con propósitos expresivos y para el logro de metas. Habilidades físico-motrices, cognoscitivas y afectivo-sociales.

Como podemos distinguir la concepción de la población CAS es mucho más integral, deja de lado el IQ, además de dar cuenta del contexto de los y las niñas para su desarrollo, lo que también pone en entredicho las habilidades de los niños, como ya lo había planteado antes y lo discutiré en las conclusiones ¿qué pasa con los alumnos de familias que no tienen recursos para desarrollar el potencial que poseen? Incluso la concepción de las Altas Capacidades me da la razón pues hace referencia a

“los mecanismos implicados en la actividad intelectual, que son características estructurales –luego estables– pero que no necesariamente se manifiestan de manera explícita o, expresado, en otros términos, son un potencial. Dadas estas características, las capacidades, sean altas o no, no son accesibles –mensurables– directamente, sino que se infieren a partir del comportamiento.” (Castelló, 2008, pp. 205-206).

A raíz de este fenómeno en el que se conoce la existencia de la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes que no es capaz de desarrollar su potencial por los diferentes factores que intervienen en su contexto (puede ser por economía, salud, diagnóstico erróneo o falta de oportunidades) se ha generado un concepto que agrupa a estos niños y niñas, se conoce como fuga de cerebros, que en el mejor de los casos, los y las niñas son captados por otros países, apoyados y vistos como agentes de cambio para ese país, pero en los casos más desafortunados no sucede nada con los alumnos, su energía y conocimiento no es canalizado y simplemente la sociedad se pierde de lo que podría ser un potencial y orgullo para su país.

Regresando a la lógica de la conceptualización, es complejo especificar la definición de Altas Capacidades intelectuales, puesto que ha sido un constructo que se desarrolla de acuerdo a los avances en educación, psicología, neurología, etc. La falta de consenso entre la comunidad científica sobre las altas capacidades influye en cada país para determinar programas de intervención educativa, apoyos varios y presupuestos.

Pfeifer señala que: “cuando hablamos de las altas capacidades estamos considerando un concepto creado, esto es, un constructo que es útil y que puede ser operacionalmente definido y medido, pero no algo real que subyace a la naturaleza” (Pfeifer, 2017, p. 27).

El constructo de altas capacidades depende del contexto y de la traducción que se tiene, tal es el caso de Giftedness (dones) en inglés, que no se traduce de forma literal al idioma español, o en ciertas ocasiones se emplea sobredotación o superdotación intelectual de manera indistinta.

Para Pfeiffer “Alumnos con altas capacidades son aquellos que — cuando los comparamos con otros estudiantes de su misma edad, experiencia y oportunidades — muestran una mayor probabilidad de alcanzar logros extraordinarios o sobresalientes en uno o más dominios culturalmente valiosos para una sociedad determinada” (Pfeiffer, 2017, p. 18).

Pfeiffer señala que no existe una forma absolutamente correcta de definir o conceptualizar el constructo social de las altas capacidades, por lo que independientemente de la adopción conceptual por la que se rija un sistema educativo, es necesario identificar y evaluar a los alumnos con altas capacidades para precisar las capacidades y destrezas, identificar las necesidades educativas especiales que puedan presentar y, en consecuencia, tomar las medidas psicopedagógicas pertinentes para que los alumnos se desarrollen de una manera integral y equilibrada. Por ello en el apartado posterior caracterizo a la población de la que hablo, en pro de su entendimiento y entonces búsqueda de intervención.

### **3.2 Características de la población CAS.**

Existen diversas características que se han identificado en los estudiantes con altas capacidades, sin embargo, a pesar de ser un tema documentado a nivel nacional e internacional, continúa siendo poca difundido que requiere incluirse dentro de la capacitación del magisterio, ya que la desinformación ha generado diversos mitos en torno a dicha población, repercutiendo en la baja identificación hasta la desatención de las niñas, niños y adolescentes, lo cual puede repercutir en el desarrollo integral del alumnado, en algunos casos han sido etiquetados por algunos docentes como “niños problema” o sus características han sido confundidas con otros trastornos como el déficit de atención, aunque puede existir comorbilidad.

Existen múltiples posturas que definen la identidad de las alumnas y alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. Para iniciar, se retoma la de Ellen Winner, quien distingue tres características principales: temprana madurez, deseo irreprimible por aprender y alta capacidad para relacionar cosas y emociones entre sí: Landau, Erika (2003. 64 a 67)

- Muestran una temprana madurez. Algunas de sus capacidades se desarrollan muy pronto, por lo que están “muy adelantados para su edad”, es decir, que aprenden de forma más rápida y fácil. Siguen un “guión propio”, aprenden a su manera o bajo su propio estilo de aprendizaje. Crean sus propias reglas y desarrollan estrategias creativas al resolver problemas o situaciones en torno a temas de su interés.

En este sentido, se hace énfasis en que la creatividad es una “cualidad” que se desarrolla en diferentes ritmos y momentos; esto implica que, en el aula, parte de esta población con CAS, aún no habrá desarrollado ampliamente sus procesos creativos. De ahí la importancia de promover actividades, juegos o ejercicios para favorecer su desarrollo para que puedan llegar a niveles de creatividad que transformen un campo o área del conocimiento humano.

- Muestran un deseo irreprimible por aprender. Es característico de estos niños, niñas y jóvenes, manifestar una motivación intrínseca, un interés obsesivo por el aprendizaje, una alta capacidad de concentración y el deseo de dominar un tema de su interés. Les agrada o les “apasiona” ser expertos o expertas en la materia. Llegan a estados vivenciales óptimos en los que se concentran intensamente en aprendizajes sobre temas de su interés y se desconectan u olvidan de todo lo que está a su alrededor.

- Muestran alta capacidad para relacionar cosas y emociones entre sí. Cuentan con una gran capacidad para experimentar y jugar con sus ideas y conocimientos y encuentran nuevas formas de relacionarlas, de organizarlas y de darles forma, además de que todo lo que emprenden lo realizan con gusto. Disfrutan al resolver los retos que se les presentan; hacen pruebas, experimentan, ensayan y son persistentes en solucionar y no volver a cometer ningún “error” que identifiquen o que les sea marcado.

Para esta población, aprender es un placer; son curiosos y curiosas, pues quieren saberlo todo: conocer cómo funciona una máquina o los aparatos a su disposición, hacer pruebas, armar y desarmar objetos, preguntar o cuestionar el porqué de las cosas y de los hechos sociales e históricos, de la injusticia o de las desigualdades sociales o sobre el origen del universo, de las estrellas o de los planetas e incluso se hacen cuestionamientos filosóficos (por ejemplo: “hacia dónde avanzará la humanidad”). Esta curiosidad es una motivación para crear, investigar y experimentar, es una fuente inagotable de interés y enriquecimiento de sus vidas.

“Otros rasgos característicos de los sobresalientes son la apertura a la experimentación y la receptividad a todo lo que es nuevo y diferente en torno a ideas, acciones y producciones realizadas por la propia persona o por otros; generalmente, son curiosos, especulativos y audaces, dispuestos a correr riesgos en pensamientos y acciones, hasta el punto de no tener límites en el aprendizaje; son sensibles a los detalles, a las características estéticas de ideas y cosas; reaccionan a estimulaciones externas y a las ideas y sentimientos propios. En general, se caracterizan por ser productores de conocimiento, no consumidores del mismo.” Renzulli (1984) Citado en (Dirección General de Operación de Servicios Educativos, 2013, p. 21).

Después de leer a diferentes autores especializados en la población con Capacidades y Aptitudes sobresalientes y de una plática informal con los fundadores de CINNEPAAC en el texto previamente titulado “modelo Técnico CINNEPAAC”, mismo que no ha sido publicado (por lo que no podrá ser citado y es considerado como un manuscrito en preparación), los autores caracterizan a la población de una manera precisa, esta caracterización podría ser de ayuda para la visibilidad de la población así como para los docentes frente a grupo que necesiten informarse sobre el tema. por lo que ellos escriben que los niños CAS:

1. Aprenden con rapidez, manifiestan una alta capacidad de retención.
2. Suelen ser lectores precisos y buenos.
3. Manejan mayor cantidad de información y relacionan ideas y conceptos con facilidad.
4. Poseen buen dominio del lenguaje.
5. Comprensión de ideas abstractas y complejas.
6. Su expresión pertenece a un vocabulario altamente avanzado para su edad. Fluidez.
7. Destreza superior para resolver problemas. Estrategias sistemáticas y múltiples.
8. Alta capacidad de concentración en la tarea.
9. Comportamiento sumamente creativo: ideas que expresan o actividades que realizan (dibujos, juegos, experimentos, etc.)
10. Poseen una extensa gama de intereses.
11. Suelen ser curiosos y preguntones.

12. Apasionamiento por algún área de conocimiento.
13. Suelen tener un alto concepto de sí mismos.
14. Se les suele describir como perfeccionistas, autocríticos y perseverantes.
15. Suelen mostrar buenas habilidades sociales, algunos son líderes de su clase.
16. El rendimiento escolar es variado.

Si bien estas características o indicadores forman parte de los alumnos con altas capacidades es importante mencionar que es un grupo heterogéneo, pero éstos apoyan a los maestros como parámetros para la identificación de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades, con el fin de que, sean valorados en otras áreas, para generar oportunidades en la intervención educativa, recordando que el diagnóstico es para la toma de decisiones en torno a las necesidades y no para etiquetar. Las particularidades de dicha población al no ser atendidas de acuerdo a sus necesidades pueden generar necesidades educativas especiales porque se enfrentan a diversas barreras del aprendizaje y participación, éstas se generan en el área académica y en el ámbito socioemocional, puesto que en algunos casos los alumnos también presentan, a la par, disincronías en su desarrollo o doble excepcionalidad.

### **3.3 Modelos de enseñanza aprendizaje para la población CAS.**

En México se impulsan dos modelos para la atención educativa de niños y niñas CAS y son las mismas que se emplean según experiencias en otros países como España en alumnos con altas capacidades, los cuales son complementarios entre sí. En primer lugar, se encuentra el modelo de enriquecimiento, que contempla acciones planeadas estratégicamente para flexibilizar el currículo y el segundo modelo, el de aceleración.

El modelo de Enriquecimiento se define como una serie de acciones de aprendizaje diferenciadas y planeadas estratégicamente para dar respuesta a las potencialidades y necesidades de las y los educandos con aptitudes sobresalientes. “Dichas acciones conforman el programa de enriquecimiento, el cual ofrece la oportunidad de lograr un desarrollo integral de acuerdo con sus intereses, fortalezas y necesidades” (SEP, 2022, p. 41).

- El enriquecimiento en la escuela contempla la inclusión de programas o estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes, de tal modo que en el diseño del proyecto escolar y en el sistema organizacional de la escuela se fortalezca la intervención educativa de estos alumnos como parte de la atención que se ofrezca a la diversidad de la que forman parte.
- El enriquecimiento en el aula se basa en la consideración de programas y propuestas de intervención pedagógica que favorezcan el desarrollo de las habilidades identificadas en cada uno de los alumnos, concretadas en la propuesta curricular adaptada, y en la realización de adecuaciones en los elementos del currículo, ya sea en la metodología, la evaluación, los contenidos o propósitos educativos.
- El enriquecimiento extracurricular consiste en el fortalecimiento del proceso educativo a través del establecimiento de vínculos interinstitucionales, con profesionales o instancias fuera de la escuela dispuestos a desarrollar programas específicos que respondan a los intereses y aptitudes de los alumnos que no tienen fácil cabida en los contenidos curriculares de la escuela

El modelo de Aceleración permite a los alumnos entrar a una edad temprana a preescolar u omitir un grado escolar y adelantarse un grado más avanzado. Consiste en la adaptación del sistema educativo nacional que permite a los alumnos con aptitudes sobresalientes moverse a través del currículo a un ritmo más rápido de lo establecido. Hay dos formas de realizar este proceso: avanzando en las materias escolares o en los grados

A nivel internacional se encuentran cuatro grandes modelos de intervención: enriquecimiento, aceleración, agrupamiento y homeschooling; estos dos últimos no se consideran dentro del modelo de atención en México).

El modelo de agrupamiento es aquel que reúne estudiantes conforme a sus capacidades para ofrecerles programas educativos adecuados a su nivel, motivación y compromiso. Se imparte un currículo elaborado para niños con aptitudes sobresalientes. Hay dos formas de implementarlo: en centros especiales o en salones especiales dentro de la escuela.

Y por último el Homeschooling es una alternativa utilizada por las familias para educar a sus hijos fuera del ámbito escolar. Hay dos formas de implementarlo: cuando sus padres imparten el currículo o cuando lo hacen tutores contratados por los padres. Este último modelo, aunque no es oficial en nuestro país es prácticamente el que narré en el capítulo uno como parte de mi experiencia, utilizando a INEA como vía certificadora, aunque algunas familias en México se respaldan en plataformas internacionales, o escuelas del extranjero en línea y posteriormente revalidan sus certificados o materias en el país.

### **3.4 Programas para la atención de niños CAS en México.**

En México han existido diferentes programas, proyectos e instituciones que han intentado atender a la población CAS, algunos de ellos públicos, algunos privados y algunos que se han logrado constituir como fundación, muchos de ellos siguen vigentes, aunque han sufrido modificaciones, otros han desaparecido, pero todos han abonado al entendimiento de la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Tal es el caso del programa de Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte, el programa de Filosofía para Niños, el programa de niños Talento en la CDMX, el Proceso Integral para el Diagnóstico de la Sobredotación Intelectual (PIDASI) ahora (PIDAHI) Proceso Integral para el Desarrollo de las Habilidades Intelectuales del DIF de la CDMX. el Programa PAUTA adopta un talento de la UNAM o bien instituciones como el Centro de Atención al Talento (CEDAT) y el Instituto/Fundación CASO ambas instituciones privadas, recientemente CINNEPAAC, institución que en este apartado no retomaré por haber realizado el estudio de caso de la misma.

Para efectos de conocer lo que los diferentes programas, proyectos e instituciones han realizado en pro de esta población, he realizado una búsqueda en los diferentes sitios web de los mismos, con la intención de colocar a continuación su quehacer de manera general. seguido de ello coloco las páginas en donde fue consultada y citada la información ya que las breves descripciones que coloco a continuación no son de escritura propia.



- Programa de Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte (DIA)

El programa Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte (DIA) fue, al igual que el de filosofía para Niños, un programa educativo que fortalece la estrategia de enriquecimiento de ambientes para potenciar el aprendizaje. En éste, se utilizan las artes visuales, para desarrollar la inteligencia de los alumnos y las alumnas, motivándolos a pensar y razonar de formas distintas ante una expresión artística y estética (una pintura), aproximándose a percibir, observar, escuchar activamente y a respetar las ideas de los demás, para expandir su visión del mundo.

En este proceso, el maestro como mediador favorece las interacciones entre el estímulo visual (la obra de arte) y el estudiante, emplea las preguntas como un elemento detonante de intercambios comunicativos en los que los estudiantes expresen sus ideas, conocimientos, emociones y sentimientos. Al mismo tiempo, el programa DIA favorece el desarrollo de contextos educativos armónicos y de respeto en los que es posible potenciar el desarrollo de las habilidades sociales, comunicativas, afectivas y cognitivas e impulsar la formación del alumnado como seres humanos sensibles y activos en la sociedad. Su impacto en la formación del docente detona la adquisición y desarrollo de habilidades didácticas y actitudinales que transforman su labor educativa y la enriquecen. (Dirección General de Educación Especial, 2013, p. 86).

- El programa de Filosofía para Niños

El programa educativo Filosofía para Niños es una propuesta adoptada en la Dirección de Educación Especial para enriquecer los ambientes de enseñanza y aprendizaje en las aulas. Filosofía para Niños, representa una alternativa pedagógica cuyo objetivo fundamental es formar personas autónomas, que sean capaces de pensar por sí mismas y de transformar creativamente sus contextos, a partir de desarrollar un pensamiento activo, independiente y reflexivo.

Para lograr este objetivo, los contextos escolares necesitan transformarse en comunidades de diálogo, en espacios democráticos en donde la expresión e intercambio de opiniones y las interacciones con los otros se desarrollen con libertad.

En este sentido, la implementación de Filosofía para Niños amerita que el docente asuma el rol de facilitador en esa comunidad de diálogo, se constituya como un modelo de congruencia entre lo que piensa, lo que dice y lo que hace, mantenga una perspectiva constructiva y propositiva. Su responsabilidad estriba en crear ambientes seguros, de confianza y de respeto, en donde todos se sientan con libertad y confianza para expresarse, como condición para que los alumnos desarrollen un espíritu democrático y de tolerancia, asuman una actitud de entendimiento y de respeto a la diversidad y un pensamiento crítico.

El programa Filosofía para Niños es una propuesta metodológica que beneficia, no sólo a los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, sino a la totalidad del alumnado que se constituye en la comunidad de diálogo, favorece el desarrollo de las capacidades y aptitudes de todos y al mismo tiempo impacta en el desarrollo profesional y personal de los docentes. Echeverría, E. 2006. citado en (Dirección General de Educación Especial, 2013, p. 84)

- Programa de niños Talento en la CDMX

Niñas y Niños Talento fue un programa de ejecución conjunta entre el DIF Ciudad de México y el Fideicomiso Educación Garantizada de la Ciudad de México (FIDEGAR). Esta última institución financiaba la beca que se otorgaba. En su primer año (2007) el entonces programa Niños Talento únicamente atendía al grupo etario comprendido entre los 6 y 12 años, y a partir de 2008 amplió el rango hasta los 15 años, con lo cual incluyó a las y los alumnos de nivel secundaria; posteriormente, en 2012 cambia de nombre a Niñas y Niños Talento, en consideración del enfoque de género. El Programa constaba de tres componentes:

1. Transferencias monetarias; \$3 300.00 anuales distribuidos en 12 mensualidades de \$200.00, más dos depósitos semestrales.
2. Servicios Extraescolares; actividades en áreas científicas, artísticas y deportivas.
3. Atención a Niñas, Niños y Adolescentes con sobredotación intelectual; diagnóstico y apoyo psico emocional (PIDASI)

Estos datos fueron emitidos por el Consejo de Evaluación del Desarrollo Social de la Ciudad de México: Gob. CDMX 2020

- Proceso Integral para el Desarrollo de las Habilidades Intelectuales (PIDAHI)

El Proceso Integral para el Desarrollo de las Altas Habilidades Intelectuales, brinda a niñas, niños y adolescentes de 6 a 16 años y 11 meses de edad con altas habilidades intelectuales, un servicio integral que les permita potencializar sus capacidades cognitivas y adquirir herramientas psicoemocionales necesarias para impulsar el libre desarrollo de la personalidad de las NNA a través de una metodología psicoeducativa desarrollada en sus talleres y con el apoyo del área de psicología, aportando herramientas que les permitan ejercer mejores interacciones sociales consultado el 05/11/2024 en <https://derechohabientes.sui.dif.cdmx.gob.mx/sui/subsistemas/registros/cuestionario/index.php>

Respecto a este programa no he encontrado mayor información aunque en su página de facebook se visualizan actividades continuas, esto en la alcaldía Iztapalapa, para efectos de dar cuenta sobre los programas, proyectos e instituciones he decidido colocar dicho programa

- Programa PAUTA adopta un talento

PAUTA surgió en el 2007 en el Instituto de Ciencias Nucleares de la UNAM como iniciativa de los investigadores Jorge Hirsch y Alejandro Frank, con el objetivo de generar espacios y encuentros entre niños, niñas y adolescentes (NNA's) que les guste e interese la ciencia. Las principales actividades que impulsan son talleres de ciencia, concursos de comunicación científica, asesorías en proyectos de investigación en NNA's, actividades sociales y de comunicación pública de la ciencia.

Las cuatro áreas que enmarcan los proyectos son ciencias sociales, ciencias exactas y matemáticas, ciencias de la salud y la alimentación y ciencias biológicas y ambientales. Por Susana Paz consultado el 05/11/2024 en <https://www.fciencias.unam.mx/noticias/2022/participa-en-pauta>

En PAUTA se imparten talleres de ciencia que son espacios donde convergen el aprendizaje y la pasión por la ciencia. Su principal objetivo es generar espacios extraescolares en los que

niñas, niños y adolescentes de 4 a 18 años interesados en la ciencia desarrollen habilidades científicas, sociales, creativas, de comunicación, creatividad y emprendimiento social con el fin de fomentar su pensamiento crítico.

PAUTA también cuenta con cursos de formación para docentes en indagación, enseñanza de la ciencia desde preescolar hasta bachillerato para la implementación de la metodología PAUTA en la práctica regular del docente.

Desde el año 2015 el Programa Adopte un Talento (PAUTA) realiza eventos anuales en los que las niñas, niños y jóvenes de los estados de la República Mexicana en los que PAUTA tiene presencia, comparten proyectos de investigación y de comunicación pública de la ciencia con sus pares, con la comunidad científica y con la comunidad en general.

En estos eventos, las niñas, niños y jóvenes ponen en práctica sus habilidades de comunicación, analizan sus propios proyectos y reciben retroalimentación de personas expertas. Además, conocen a las y los participantes del programa de otros talleres y clubes y pueden compartir experiencias. Consultado el 05/11/2024 en <https://www.pauta.org.mx/es/>

- Centro de Atención al Talento (CEDAT)

El Centro de Atención al Talento (CEDAT) es un colegio privado, dedicado a la atención especializada a niños con Sobredotación intelectual. Se encuentra ubicado en la calle de Iztaccihuatl #4, Florida, Alcaldía Álvaro Obregón, C.P. 01030, esto en la Ciudad De México. Como se puede ver a continuación en el mapa.

el CEDAT tiene la Visión de “diagnosticar y atender de manera integral con un nivel de excelencia a más de 10,000 niños y jóvenes sobredotados residentes en México para el 2020” Además, tiene la misión de brindar una atención de excelencia con un enfoque multidisciplinario a los niños y jóvenes con sobrecapacidad intelectual en México.

Actualmente al CEDAT acuden cientos de niños en diferentes horarios durante los cuales se imparte la metodología del “seguimiento Académico de Potencialización Intelectual” en

donde se realiza una atención psicopedagógica personalizada, además de fomentar una sana convivencia con otros niños sobredotados.

En el CEDAT se realizan pruebas psicológicas de inteligencia o coeficiente Intelectual (indispensable para diagnosticar sobredotación intelectual y para recibir otros servicios). Las pruebas psicológicas que se aplican en esta institución son Neuropsicológicas, de personalidad, psicodinámicas, proyectivas, de orientación vocacional, de destrezas y habilidades.

A lo largo de la historia del CEDAT se han impartido decenas de cursos de iniciación científica en áreas como son: Astronomía, Paleontología, Filosofía, Cálculo, Lectoescritura, Física, Química, Álgebra, Ciencias Naturales, Cirugía, Computación, Historia, Microbiología. Lo anterior por lo que reportan en su página web, consultada el 05/11/2024 en <http://www.cedat.com.mx/es>

- Instituto/Fundación CASO

El Instituto CASO es un colegio privado, dedicado a la atención especializada a niños con Sobredotación intelectual. Se encuentra ubicado en la calle playa Borrego #398, col. Militar Marte, alcaldía Iztacalco, C. P. 08830 en la Ciudad de México. Como se puede observar a continuación en el mapa.

El Instituto CASO forma parte de los esfuerzos de la Fundación Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes A.C. realiza para atender a niñas, niños y adolescentes con altas capacidades (sobredotación intelectual, superdotación, etc.) de una manera integral, desarrollar sus habilidades y brindándoles herramientas y recursos para regular sus emociones, estimularlos intelectualmente y desarrollar habilidades sociales.

Fundación CASO A.C. tiene la misión de detectar, diagnosticar, apoyar e impulsar a niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes (también conocidas como altas capacidades), con coeficiente intelectual por encima del promedio y talentos específicos, así como la detección y programas específicos de otras condiciones (TDA, TDAH, condiciones del espectro autista) que se encuentran en situación vulnerable en su desarrollo intelectual, académico y emocional.

En esa forma se brinda apoyo a padres de familia que han experimentado necesidades específicas de ayuda y seguimiento para sus hijas e hijos con sobredotación y/o talentos extraordinarios, pedagogos, docentes, educación especial con cursos de capacitación para detección temprana, seguimiento y apoyo en aula.

De esta manera se busca disminuir la deserción escolar y evitar la movilidad de talentos al crear el medio idóneo para que aporten su talento a la competitividad en México. Consultado el 05/11/2024 publicado en <https://institutocaso.com.mx/somos/>

## **CAPÍTULO IV**

### **INDICADORES PARA UN ESTUDIO DE CASO: DESDE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN, PARA LA POBLACIÓN CAS.**

#### **4.1 Marco Metodológico.**

La investigación que en este momento me ocupa se caracteriza por ser de corte cualitativo, ya que mi interés es darle voz a quiénes no la tienen, así como centrarme en las cualidades de los niños con altas capacidades, además de mirar y evidenciar todos los factores que en su formación y certificación intervienen, sin dejar de lado su relación con la política educativa, desde la educación especial.

Insistiendo en los objetivos de mi investigación, por sus características, es la investigación cualitativa la que responde a las necesidades de la información que requiero concentrar debido a que

“El análisis cualitativo busca comprender los fenómenos dentro de su contexto usual se basa en las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, comportamientos observados, documentos, y demás fuentes que persigan el fin de pretender no generalizar los resultados” (Cuenta y Ruetti, 2010) Citado en (Ramos Carlos, 2015, p. 16).

Basado en diferentes fuentes sobre metodología de la investigación educativa me queda claro que si

“...nuestra intención es comprender e interpretar algo o a alguien buscaremos relatos personales, el registro de sus vivencias en situaciones concretas que nos permitan extraer conclusiones de los fenómenos tal y como se presentan, sin modificarlos ni actuar sobre ellos. Con este propósito los métodos cualitativos, como las etnografías o los estudios de caso nos ofrecen un proceso más adecuado porque son naturalistas, es decir, se realizan en una situación natural tal y como es y sin el control riguroso propio de la investigación de laboratorio” (Bisquerra, 2009, p. 46)

Dentro del trabajo de campo, centraré la investigación en una serie de escuelas, que me permita realizar un estudio de caso, sobre las familias y los alumnos CAS registrados como casos de éxito, para observar cómo y qué han hecho en virtud de su educación y lo que desde la política educativa les ha permitido certificar los niveles educativos para continuar sus estudios, así como para sistematizar mi experiencia profesional frente a ellos, a fin de explicitar los métodos de intervención que he utilizado para potencializar sus habilidades.

Entendiendo estudio de caso como: "...una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través de este se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado" (Martínez Carazo Piedad, 2006, p. 167).

En este sentido, Chetty S. indica que el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que

"Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo o por qué ocurren. Permite estudiar un tema determinado. Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas. Permite estudiar fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable. Permite explorar de manera más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen y juega un papel importante en la investigación, por lo que debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado." Chetty S. (1996) citado en" (Martínez Carazo Piedad. 2006, p. 175)

En el entendido del quehacer en cuanto al estudio de caso, la metodología misma propone una serie protocolar para poder llevar a cabo la aplicación del método de investigación,

"Quiere decir entonces que el estudio de caso requiere protocolizar las tareas, instrumentos y procedimientos que se van a ejecutar, y el protocolo de estudio de caso se convierte en el documento en el que se materializa el diseño de la investigación y las reglas generales y específicas que se deben seguir, lo cual redundará en el aumento de la calidad de la investigación" (Sarabia, 1999, p. 235).



Entre los elementos mínimos que conformarían el estudio de caso según la propuesta anterior, comprende al menos cuatro elementos: Semblanza del estudio de Caso, Preguntas del estudio de caso, Procedimientos a ser realizados, Guía del reporte del estudio de caso.

Bajo esta lógica, este recurso metodológico implicará sistematizar la experiencia de al menos tres instituciones de gran impacto en la atención de niños CAS, (Cada escuela vista como un caso) dos de ellas son privadas, Fundación CASO y el Centro de Atención al Talento CEDAT y una pública CINNEPAC, de igual forma, para descubrir como han hecho y que han realizado para resolver la atención y certificación de los saberes de sus alumnos, así como el futuro que vislumbran para las Altas Capacidades en México, siempre desde la mirada del acceso a la educación como derecho humano y la política educativa para su atención.

Como ya lo mencioné, los estudios de casos los haré mediante un diagnóstico a las tres instituciones mencionadas, a fin de compararlas con mi experiencia y entre sí, también realizaré entrevistas a las autoridades de los planteles, buscaré los testimonios de los padres de familia y realizaré observación a los estudiantes de cada institución, esto último en medida de lo posible, es decir, dependeré del acceso que las escuelas especializadas me permitan.

Anteriormente planteo tres estudios de caso, más la sistematización de mi experiencia, si bien el tiempo de la investigación es corto y puede no alcanzar a realizarse un estudio de caso detallado, quizá como los estudios etnográficos lo marcan de manera rigurosa, se extraerá información general a fin de conocer el quehacer de la política educativa frente a la educación especial, con énfasis en la atención a la población CAS.

De acuerdo con lo anterior, “Perry (1998) indica que no hay guía precisa acerca del número de casos que deben ser incluidos, por lo que esta decisión se le deja al investigador...De manera similar Eisenhardt (1989) recomienda que los casos deben adicionarse hasta que la saturación teórica de la muestra sea enriquecida” citados en” (Martínez Carazo Piedad. 2006, p.184).

Por lo que la decisión de agotar estas tres escuelas es indispensable, ya que incluso medios de comunicación como “CNN”, “Forbes” entre otros, han declarado que son estas las de mayor impacto actualmente en la Ciudad de México.

Para la sistematización de mi experiencia me baso en el enfoque de derechos humanos desde Katarina Tomasevsky, la construcción de instrumentos con los que levantaré información en los colegios especializados en la atención de niños CAS será, tomando como referencia la metodología propuesta por Mercedes Ruiz para la construcción de indicadores educativos con la participación de escuelas.

En un esfuerzo por mirar la orientación de la política educativa para la atención de niños CAS, en la realización de esta investigación tendría que encontrar una metodología de investigación congruente no solo con la forma de recabar información sobre las políticas educativas, también, debo ser congruente con la población que investigo.

Desde el entendido que la educación en México es obligatoria, laica y gratuita según el artículo tercero constitucional así como la ley general de educación, sumando el respaldo de acuerdos e instituciones internacionales como la ONU, UNESCO, FMI, OCDE, y el BM puedo decir que la educación es un derecho por lo que el estado está obligada a brindarla, y son las instituciones educativas quienes deben responder a las necesidades educativas de los estudiantes, en este caso de los alumnos con altas capacidades.

Es entonces que encuentro un respaldo desde los indicadores del derecho a la educación que plantea Katarina Tomasevski en la Comisión Nacional de los Derechos Humanos de la Naciones Unidas, expone que los promedios estadísticos sobre educación nos brindan resultados cuantitativos sobre una minoría y deja de lado lo que realmente necesitamos saber, sobre si se está o no cumpliendo con el derecho de igualdad en la educación para todos y todas.

Por ello se crean los indicadores de derechos humanos, para saber qué tan comprometidos y capaces son los gobiernos de lograr las metas y propósitos de la educación y así permitir que todos disfruten de los derechos humanos, pues los tratados globales, respecto a los derechos humanos señalan a la educación como un derecho civil, económico, social, político y cultural.

Estos indicadores que propone Tomasevski (2004) los organiza en cuatro rubros a los que denomina “4-A” a continuación se explica cada uno de ellos, como ya los mencioné en el marco teórico y para recordar: Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad, Adaptabilidad.

Con la finalidad de facilitar mi investigación y seguir una metodología que me permita analizar las políticas educativas para la atención de alumnos de altas capacidades agrego un cuadro que permite realizar una medición y vigilancia del grado de la realización del derecho a la educación.

Cuadro 1: Medición y vigilancia del grado de la realización del derecho a la educación

CAMPOS CLAVES	MARCO BÁSICO DE LAS OBLIGACIONES GUBERNAMENTALES	MATRIZ PARA RECABAR INFORMACIÓN
ASEQUIBILIDAD	Obligación de asegurar que la educación gratuita y obligatoria esté asequible para todos los chicos y chicas en edad escolar  Obligación de garantizar la elección de los padres en la educación de sus hijos e hijas, y la libertad para establecer y dirigir instituciones de enseñanza	Variaciones en el plano normativo interno relativas a la gratuidad y obligatoriedad de la educación  Respaldo jurídico y recurso efectivo para la libertad <u>de</u> la educación y <u>en</u> la educación
ACCESSIBILIDAD	Obligación de eliminar todas las exclusiones basadas en los criterios discriminatorios actualmente prohibidos (raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, origen étnico, origen social, posición económica, discapacidad, o nacimiento)  Obligación de la identificación de los obstáculos que impiden el disfrute del derecho a la educación	Faltan las estadísticas acerca del patrón cambiante de la exclusión por motivos de discriminación; una cuantificación de las exclusiones es precisa para adoptar medidas correctivas para la inclusión progresiva de todos los previamente excluidos  Prioridad a la erradicación de la exclusión (los abandonados, afectados por la guerra, casados, delincuentes, detenidos, discapacitados, extranjeros, huérfanos, indocumentados, madres adolescentes, nacidos fuera del matrimonio, prostitutas infantiles, sirvientes domésticos, trabajadores, etc.)
ACEPTABILIDAD	Obligación de proporcionar una educación con determinadas calidades consecuentes con los derechos humanos  Obligación de asegurar que los procesos de enseñanza y aprendizaje estén conforme con derechos humanos	Observación y vigilancia de los procesos de adecuación  El derecho a un recurso efectivo para todos educadores y educadoras, alumnos y alumnas
ADAPTABILIDAD	Obligación de suministrar de una educación extraescolar a los niños y niñas que lo pudiesen presenciar en la escuela  Obligación de ajustar la educación al interés superior de cada niño y niña  Obligación de mejorar todos los derechos humanos a través de la educación, aplicando el principio de indivisibilidad de los derechos humanos	La cobertura debe alcanzar a toda la niñez escolar (los encarcelados, niños y niñas trabajadores, etc.)  La valoración y defensa de la diversidad como principio rector del modelo educativo  Integración de estrategias sectoriales fragmentarias en dirección al fortalecimiento de todos los derechos humanos a través de la educación

Tomado de Tomasevski (2004; 14) consultado en <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf> .

En cuanto a la recolección de datos, el método de estudio de casos requiere claridad, por lo que “se debe proceder a presentar la forma como se recolectará la información relacionada con los constructos; es decir, explicar tanto las diversas fuentes de las cuales se obtendrá como los instrumentos que han de utilizarse para la recolección de la misma, y posteriormente derivar la vinculación lógica de los datos obtenidos a dichas proposiciones” (Martínez Carazo Piedad. 2006, p. 179).

Para sustraer información de las escuelas, como lo mencioné al inicio de este apartado realizaré entrevistas semiestructuradas a las autoridades (directivos) de las escuelas, así como a padres de familia y docentes.

Entendiendo entrevista como “una técnica de recogida de información que además de ser una de las estrategias utilizadas en procesos de investigación, tiene ya un valor en sí misma. Tanto si se elabora dentro de una investigación, como si se diseña al margen de un estudio sistematizado, tiene unas mismas características y sigue los pasos propios de esta estrategia de recogida de información.” (Folgueiras Pilar, 2016, p. 2).

La información que se desea obtener es directamente de los sujetos de estudio, quienes conforman parte elemental de la realidad, del contexto que se quiere y desea estudiar. Por lo que, si el objetivo de la entrevista como instrumento de investigación es “obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas. Siempre, participan –como mínimo- dos personas. Una de ellas adopta el rol de entrevistadora y la otra el de entrevistada, generándose entre ambas una interacción en torno a una temática de estudio.” (Folgueiras Pilar, 2016, p. 2) esta es una herramienta que cumple con el cometido de la investigación.

Para el caso de mi instrumento cabe señalar que es una entrevista semiestructurada ya que es importante acudir con un guion frente al entrevistado, pero a su vez con la disposición de permitir el dialogo a través de sus respuestas.

“En la entrevista semiestructurada es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada.” (Folgueiras Pilar, 2016, p. 3).

## 4.2 Diseño y aplicación de instrumentos.

A continuación, enlisto las tres entrevistas, la primera a directivos, la segunda a padres de familia (para acceder a ellos se les pedirá el contacto a las autoridades del plantel y de ellos se elegirá una muestra representativa)

De manera general dejaré enlistadas las preguntas esenciales para los y las entrevistados, pero debajo de cada guion expreso en un cuadro de doble entrada el objetivo y las preguntas como banco.

### 4.2.1 Entrevista a directivos. (CEDAT, Fundación CASO, CINEPAC)

**Objetivo:** Conocer el funcionamiento de las escuelas especializadas en la atención a niños, para analizar la intervención y certificación de los alumnos diagnosticados con altas capacidades, talentos específicos y sobredotación intelectual.

1. ¿Cómo surge el proyecto, la escuela, la Comunidad de Aprendizaje? (cuéntenme la historia de la fundación del mismo).
2. ¿Cómo funciona la escuela? (Horarios, materias, talleres, organigrama, relatar una jornada normal)
3. En caso de realizar investigaciones o publicaciones ¿Cuáles son? ¿Cuáles son los resultados que se han obtenido?
4. ¿Cómo han sido canalizados sus estudiantes a este proyecto y qué tipo de población es usuaria?
5. ¿En caso de que la institución emita un diagnóstico en qué consiste y cuál es el procedimiento?
6. ¿Han tenido acercamiento a las autoridades para generar proyectos? (talleres, investigaciones, capacitaciones, charlas, seminarios, encuentros, política educativa, etc.)
7. Cómo conciben: la educación especial, la educación para niños CAS.
8. ¿Cómo debería ser el futuro para la población de niños CAS?

<b>ÍTEM</b>	<b>OBJETIVO</b>
¿Cómo surge el proyecto, la escuela, la Comunidad de Aprendizaje?	Conocer la historia de la creación de la institución. Identificar si surge a partir de una carencia en la asistencia de las instituciones o el mismo gobierno.
¿Cómo funciona la escuela?	Identificar cuál es la asistencia que pretende ofrecer la institución y cómo intervienen con los niños CAS para diferenciar si hay una atención real vs una certificación.
En caso de realizar investigaciones o publicaciones ¿Cuáles son? ¿Cuáles son los resultados que se han obtenido?	<p>Reforzar el estado del arte a partir de los hallazgos sobre el concepto de sobredotación, talento, altas capacidades, población CAS.</p> <p>Descubrir si el propósito de las instituciones solo es brindar atención o aportar conocimiento en torno a la investigación del campo.</p>
¿Cómo han sido canalizados sus estudiantes a este proyecto y qué tipo de población es usuaria?	Identificar el tipo de población que busca el servicio de atención especializada, ya que un supuesto ha sido que solo familias con una economía familiar por encima de lo “estable” pueden acudir a estos espacios de atención.
¿Tienen becas o estímulos para niños CAS de bajos recursos?	Identificar si las instituciones tienen responsabilidad social por medio de la retribución.

<p>¿En caso de que la institución emita un diagnóstico en qué consiste y cuál es el procedimiento?</p>	<p>Identificar si hay una preocupación real sobre los diagnósticos o solo basta con el “dicho” de las familias sobre lo que creen que son o quieran que sean los alumnos.</p>
<p>¿Quiénes son los profesionales que trabajan aquí?</p>	<p>En México no hay formación docente especializada, si se dice que el colegio es especialista en la atención a niños CAS, de dónde surgen estos profesionales.</p>
<p>¿Han tenido acercamiento a las autoridades para generar proyectos? (talleres, investigaciones, capacitaciones, charlas, seminarios, encuentros, política educativa, etc.)</p>	<p>Identificar el acercamiento de las instituciones gubernamentales con las instituciones especialistas en pro de la construcción de política educativa para la población CAS</p>
<p>Tienen apoyo o vínculos con otras instituciones.</p>	<p>Identificar las redes de apoyo entre instituciones especialistas.</p>
<p>Cómo conciben: la educación especial, la educación para niños CAS.</p>	<p>Conocer lo que a través de la experiencia de las instituciones se logra vislumbrar como necesidades educativas de la población CAS.</p>
<p>¿Cómo debería ser el futuro para la población de niños CAS?</p>	<p>Conocer lo que a través de la experiencia de las instituciones se logra vislumbrar como necesidades educativas de la población CAS.</p>

#### 4.2.2 Entrevista a padres/madres de familia.

**Objetivo:** Conocer la cotidianidad de los alumnos diagnosticados con altas capacidades a través de los padres de familia.

1. ¿Actualmente cuentan con algún diagnóstico o valoración sobre la excepcionalidad del alumno? (En qué institución fue, en qué consistió, qué hicieron a partir de ello)
2. ¿Cómo han abordado el tema de la sobredotación con su pequeño?
3. ¿En qué institución o instancia ha sido atendido y cómo fueron canalizados a la misma?
4. ¿Cómo han solventado los costos por la atención e intervención de su hijo/a?
5. ¿En qué ha consistido el tratamiento e intervención especializada de su hijo/a?
6. ¿Además de esta institución su hijo acude a otro espacio en donde desarrolle o potencialice sus habilidades?
7. ¿Por qué han tomado la decisión de estar en una escuela especializada y no en aprovechar los recursos que la SEP ofrece para la población CAS?
8. ¿Han recibido apoyos o estímulos por parte de alguna institución?
9. ¿Su pequeño ha formado parte de alguna investigación, encuentro, seminario, talleres o conferencias relacionadas al tema?
10. Para ustedes ¿Cómo debería ser la educación para la población CAS?



<b>ÍTEM</b>	<b>OBJETIVO</b>
¿Cómo está integrada su familia?	Reconocer ¿posibles rasgos de Aptitudes sobresalientes en las historias familiares.
¿Podrían describir a su hijo?	Identificar la percepción que los papás tiene sobre sus hijos y su relación con las Altas Capacidades.
¿Cómo se enteraron de la sobredotación de su hijo/a?	Identificar la relevancia que los papás le dan a los diagnósticos de los especialistas.
¿Actualmente cuentan con algún diagnóstico o valoración sobre la excepcionalidad del alumno? (En qué institución fue, en qué consistió, qué hicieron a partir de ello)	Identificar la relevancia que los papás le dan a los diagnósticos de los especialistas, así como el seguimiento que le dan al mismo.
¿Cómo han abordado el tema de la sobredotación con su pequeño?	Identificar el tipo de intervención que los papás y las familias brindan a los niños CAS.
¿En qué institución o instancia ha sido atendido y cómo fueron canalizados a la misma?	Dar cuenta de las posibles instituciones que apoyan a las familias CAS.
¿Cómo han solventado los costos por la atención e intervención de su hijo/a?	Identificar el tipo de población que busca el servicio de atención especializada, ya que un supuesto ha sido que solo familias con una economía familiar por encima de lo

	“estable” pueden acudir a estos espacios de atención.
¿En qué ha consistido el tratamiento e intervención especializada de su hijo/a?	Identificar el seguimiento que las familias brindan a sus hijos, así como las alternativas y el tipo de intervención que las instituciones brindan y recomiendan
¿Cómo llegaron a esta institución?	Identificar las redes que se construyen en la comunidad de familias CAS
¿Además de esta institución su hijo acude a otro espacio en donde desarrolle o potencialice sus habilidades?	Identificar las redes que se construyen en la comunidad de familias CAS así como las alternativas de desarrollo con las que los niños cuentan.
¿Cómo es un día normal de su hijo?	Reconocer las actividades con mayor demanda por parte de los niños y las familias CAS.
¿Por qué han tomado la decisión de estar en una escuela especializada y no en aprovechar los recursos que la SEP ofrece para la población CAS?	Identificar las necesidades de los padres de familia para sus hijos que no han sido cubiertas por la SEP.
¿Han recibido apoyos o estímulos por parte de alguna institución?	Reconocer los espacios de apoyo con los que cuentan las familias CAS
¿Su pequeño ha formado parte de alguna investigación, encuentro, seminario, talleres o conferencias relacionadas al tema?	Descubrir foros, seminarios, encuentros o espacios de formación para los niños, las

	familias o profesionales en el ámbito de la población CAS
¿Cuál es la concepción que tienen acerca de la población CAS en México?	Identificar la idea que las familias tienen sobre la población CAS, así como sus necesidades.
Para ustedes ¿Cómo debería ser la educación para la población CAS?	Identificar la idea que las familias tienen sobre la población CAS, así como sus necesidades.

### 4.2.3 Entrevista a docentes especialistas en la atención a niños CAS.

**Objetivo:** Conocer la trayectoria, los modelos de enseñanza y recursos de profesionalización docentes en torno a la atención para niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

1. ¿Cómo llegó al colegio especializado en la atención a la población CAS?
2. ¿Qué ha significado su experiencia con los niños CAS?
3. ¿A qué estrategias didácticas ha recurrido para la enseñanza con niños CAS?
4. ¿Sabe que ha ocurrido con sus exalumnos CAS?
5. ¿De manera externa ha buscado formación complementaria?
6. ¿Ha sido parte de cursos, talleres, seminarios o alguna investigación?
7. ¿Por qué trabajar en una escuela privada y no en la SEP?
8. ¿Ha pensado en sistematizar su experiencia?
9. ¿Cómo vislumbra la educación para niños CAS a futuro?
10. ¿Usted piensa que los niños CAS son violentados al no estar en un aula regular?

<b>ÍTEM</b>	<b>OBJETIVO</b>
¿Cuál es su trayectoria/formación Académica?	Reconocer el proceso formación de los docentes especialistas en el trabajo con niños CAS.
¿Cómo llegó al colegio especializado en la atención a la población CAS?	Identificar las redes que se tejen entre profesionales de la educación.
¿Cuál ha sido su experiencia con los niños CAS?	Reconocer las características de los docentes que trabajan con niños CAS
¿Qué ha significado su experiencia?	Identificar el valor y la humanización que los docentes le dan a su quehacer.
¿A qué estrategias didácticas ha recurrido para la enseñanza con niños CAS?	Identificar las formas de trabajo necesarias para la atención e intervención de niños CAS.
¿Sabe qué ha ocurrido con sus exalumnos CAS?	Reconocer el seguimiento que los docentes puedan tener de sus exalumnos, además de ubicar lo que sucede en la trayectoria académica de los niños CAS.
¿Cómo podría describir a un alumno CAS?	Identificar las características que los docentes observan en los niños CAS
¿Cómo es una jornada normal para usted?	Identificar las formas de vivir la escolaridad de los docentes y niños CAS.
¿De manera externa ha buscado formación complementaria?	Reconocer la búsqueda de formación del propio docente.

<p>¿Ha sido parte de cursos, talleres, seminarios o alguna investigación?</p> <p>¿Por qué trabajar en una escuela privada y no en la SEP?</p>	<p>Reconocer la búsqueda de formación del propio docente, así como las aportaciones que este le brinda a la sociedad.</p> <p>Identificar el tipo de profesionales que laboran en las escuelas especializadas.</p>
<p>¿Ha pensado en sistematizar su experiencia?</p>	<p>Reconocer la experiencia de los docentes, así como sus formas y recursos de trabajo frente a los niños CAS.</p>
<p>Para usted ¿hay diferencias entre Talento, Altas Capacidades y Sobredotación?</p>	<p>Identificar la concepción de los docentes frente a la población CAS.</p>
<p>¿Cómo vislumbra la educación para niños CAS a futuro?</p>	<p>Identificar el ideal que los docentes tienen sobre la población y el futuro de las altas capacidades.</p>
<p>¿Usted piensa que los niños CAS son violentados al no estar en un aula regular?</p>	<p>Identificar la concepción que los docentes tienen sobre el derecho a la educación en un ambiente de respeto a la diversidad.</p>

#### **4.2.4 Categorías, indicadores y variables para el análisis de la política educativa para la población CAS.**

A continuación, muestro un cuadro, en el cual expreso de manera grafica la construcción de las categorías que utilizaré para el análisis de la orientación de la política educativa, a su vez las variables y los indicadores que responden a dichas categorías.

La construcción del siguiente cuadro está conformada por los objetivos que enmarcan la investigación, dos objetivos generales y cuatro particulares, mismos que tienen que ver no solo con la sistematización de mi experiencia y la conceptualización de la población CAS, también con la orientación de la política educativa en el área de educación especial en la Ciudad de México, además de analizar el proyecto de CINNEPAAC (la única escuela pública reconocida por la SEP en la atención especializada para la población CAS).

Por lo anterior y como ruta a la investigación me planteo algunas preguntas, que en la búsqueda de respuestas abonen a la construcción del marco contextual, de un estado del arte, así como del marco teórico y ahora del marco metodológico. En el siguiente rubro, coloco las preguntas utilizadas en los instrumentos de investigación, las cuales se construyeron tomando como referencia los objetivos, así como las preguntas de investigación, además de explicarlas y plantear un objetivo por ITEM, como se explica dentro del mismo apartado metodológico.

Por último, coloco las categorías, las variables y algunos indicadores, tratando de ser congruente con la información anterior, es decir: con los objetivos, las preguntas de investigación y los instrumentos de investigación. La primera categoría “Concepción de la población” tiene como variables: las Capacidades y aptitudes Sobresalientes, las Altas Capacidades, el Talento, la Sobredotación Intelectual y el Alto Rendimiento Académico. Esta categoría a su vez responde al primer objetivo general y al y a los dos primeros objetivos particulares, que giran en torno a la conceptualización, reconocimiento y características de la población CAS.

La segunda categoría se refiere al derecho al acceso a la educación, con el apoyo de las 4 A que plantea Tomasevski: la Asequibilidad, Adaptabilidad, Aceptabilidad y Accesibilidad, además de incluir la Vulnerabilidad, dicha categoría responde y corresponde a los dos objetivos generales.

Las siguientes dos categorías tienen que ver con la política y la política educativa. La primera se refiere a la conceptualización de la política, dentro de las variables de lo político, la política y las políticas, teniendo como sub variable la hegemonía (el poder) y respecto a la política educativa, en donde pienso que se concreta la política, las variables son: la legislación, lo institucional en donde se sub divide lo normativo, las practicas escolares y las practicas educativas, además de la variable curricular de la que también se desprenden las prácticas de enseñanza.

Como quinta categoría contemplo la educación especial tomando como referencias las variables de, integración, inclusión y atención a la diversidad.



OBJETIVOS	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	ITEM ´S	CATEGORIAS DE ANÁLISIS
<p><b>GENERLES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sistematizar mi experiencia con parte de la población CAS a fin de observar las vías de certificación e intervención a partir de la política educativa desde un enfoque de derechos humanos.</li> <li>Investigar el impacto y la orientación de la Política Educativa para la atención de estudiantes diagnosticados con Altas Capacidades/sobredotación Intelectual en la Ciudad de México, desde un enfoque de derechos humanos.</li> </ul> <p><b>PARTICULARES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer el concepto y las características de la Política Educativa en la educación básica y</li> </ul>	<p>¿Quiénes son los alumnos CAS?</p> <p>¿Cómo se diagnostica a un alumno CAS?</p> <p>¿Significa lo mismo hablar de Sobre dotación, Altas Capacidades, Aptitudes sobresalientes, talento y alto rendimiento académico?</p> <p>¿Qué se ha hecho en la Ciudad México para atender a este sector de la población?</p> <p>¿Qué entendemos por Política (s) Educativa (s)?</p> <p>¿Qué entendemos por Políticas de intervención?</p> <p>¿Actualmente existen Políticas Educativas, que en sus diferentes momentos y espacios de concreción abonen al desarrollo educativo de niños CAS?</p>	<p><b>DIRECTIVOS:</b></p> <p>9. ¿Cómo surge el proyecto, la escuela, la Comunidad de Aprendizaje? (cuéntenme la historia de la fundación del mismo).</p> <p>10. ¿Cómo funciona la escuela? (Horarios, materias, talleres, organigrama, relatar una jornada normal)</p> <p>11. En caso de realizar investigaciones o publicaciones ¿Cuáles son? ¿Cuáles son los resultados que se han obtenido?</p> <p>12. ¿Cómo han sido canalizados sus estudiantes a</p>	<p>❖ <b>CONCEPCIÓN DE LA POBLACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidades y Aptitudes Sobresalientes CAS.</li> <li>Altas Capacidades.</li> <li>Talento.</li> <li>Sobredotación Intelectual.</li> <li>Alto Rendimiento Académico.</li> </ul> <p>❖ <b>DERECHO AL ACCESO A LA EDUCACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las “4A” de Tomasevski <ul style="list-style-type: none"> <li>Asequibilidad.</li> <li>Adaptabilidad.</li> <li>Accesibilidad.</li> <li>Aceptabilidad.</li> </ul> </li> <li>Vulnerabilidad.</li> </ul> <p>❖ <b>POLÍTICA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La política.</li> <li>Lo político.</li> <li>Hegemonía.</li> </ul>

<p>educación especial en donde se incorporan los estudiantes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el perfil, conceptualización y características de un alumno CAS.</li> <li>• Analizar el proyecto de “CINNEPAAC”; así como un grupo focal que incorpore a alumnos CAS, maestros, padres de familia e instituciones especializadas en atención a ellos.</li> <li>• Proponer un proyecto de innovación para alumnos diagnosticados con altas capacidades reconociendo las políticas educativas de nivel básico en atención a dicha población.</li> </ul>	<p>¿quién y cómo debe intervenir en este proceso de atención educativa con esta población?</p>	<p>este proyecto y qué tipo de población es usuaria?</p> <p>13. ¿En caso de que la institución emita un diagnóstico en qué consiste y cuál es el procedimiento?</p> <p>14. ¿Han tenido acercamiento a las autoridades para generar proyectos? (talleres, investigaciones, capacitaciones, charlas, seminarios, encuentros, política educativa, etc.)</p> <p>15. Cómo conciben: la educación especial, la educación para niños CAS.</p> <p>16. ¿Cómo debería ser el futuro para la población de niños CAS?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las políticas.</li> </ul> <p>❖ <b>POLÍTICA EDUCATIVA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Legislación.</li> <li>• Institucional.</li> <li>○ Prácticas Educativas.</li> <li>○ Prácticas Escolares</li> <li>• Curricular.</li> <li>○ Prácticas de enseñanza</li> </ul> <p>❖ <b>EDUCACIÓN ESPECIAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración</li> <li>• Inclusión</li> <li>• Atención a la Diversidad.</li> </ul>
---	--	---	--

		<p><b>DOCENTES:</b></p> <p>11. ¿Cómo llegó al colegio especializado en la atención a la población CAS?</p> <p>12. ¿Qué ha significado su experiencia con los niños CAS?</p> <p>13. ¿A qué estrategias didácticas ha recurrido para la enseñanza con niños CAS?</p> <p>14. ¿Sabe que ha ocurrido con sus exalumnos CAS?</p> <p>15. ¿De manera externa ha buscado formación complementaria?</p> <p>16. ¿Ha sido parte de cursos, talleres, seminarios o</p>	
--	--	---	--

		<p>alguna investigación?</p> <p>17. ¿Por qué trabajar en una escuela privada y no en la SEP?</p> <p>18. ¿Ha pensado en sistematizar su experiencia?</p> <p>19. ¿Cómo vislumbra la educación para niños CAS a futuro?</p> <p>20. ¿Usted piensa que los niños CAS son violentados al no estar en un aula regular?</p> <p><b>PADRES DE FAMILIA:</b></p> <p>11. ¿Actualmente cuentan con algún diagnóstico o valoración sobre la excepcionalidad del alumno? (En qué institución fue, en qué consistió, qué hicieron a partir de ello)</p> <p>12. ¿Cómo han abordado el tema</p>	
--	--	--	--

		<p>de la sobredotación con su pequeño?</p> <p>13. ¿En qué institución o instancia ha sido atendido y cómo fueron canalizados a la misma?</p> <p>14. ¿Cómo han solventado los costos por la atención e intervención de su hijo/a?</p> <p>15. ¿En qué ha consistido el tratamiento e intervención especializada de su hijo/a?</p> <p>16. ¿Además de esta institución su hijo acude a otro espacio en donde desarrolle o potencialice sus habilidades?</p> <p>17. ¿Por qué han tomado la decisión de estar en una escuela especializada y no en aprovechar los recursos que la SEP ofrece</p>	
--	--	--	--

		<p>para la población CAS?</p> <p>18. ¿Han recibido apoyos o estímulos por parte de alguna institución?</p> <p>19. ¿Su pequeño ha formado parte de alguna investigación, encuentro, seminario, talleres o conferencias relacionadas al tema?</p> <p>20. Para ustedes ¿Cómo debería ser la educación para la población CAS?</p>	
--	--	---	--

### 4.3 Estudio de caso sobre niños CAS en CDMX

#### **Centro de Innovación Educativa para Alumnos con Altas Capacidades (CINNEPAAC)**

El estudio de caso que a continuación se muestra es resultado de la aplicación de instrumentos diseñados previamente y caracterizados en el apartado metodológico, así como la colaboración directa con los fundadores Argelia Xelha Valencia Miranda y Pavel Balam Duarte Zamora quienes además me facilitaron de manera informal el texto que han construido a raíz de su experiencia, mismo que no ha sido publicado (por lo que no podrá ser citado y es considerado como un manuscrito en preparación), previamente titulado “modelo Técnico CINNEPAAC” en donde también participa como co autora Eréndira Viveros Ballesteros.

#### **4.3.1 Antecedentes**

El Centro de Innovación Educativa para Alumnos con Altas Capacidades, CINNEPAAC, surge por la suma de esfuerzos entre la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México y un grupo de padres de familia comprometidos e interesados en el desarrollo educativo de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades. A continuación, se señalan los sucesos destacados en la consolidación del CINNEPAAC:

- 19 julio de 2017. Aprobación del Programa para la atención de alumnos con altas capacidades por el Mtro. Javier Treviño Cantú, Subsecretario de Educación Básica.
- 4 de septiembre de 2017. Inicio de planeación del programa por el Dr. Luis Ignacio Sánchez Gómez, Titular de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, AEFCM.
- 9 de noviembre de 2017. Asignación de la operación del programa a la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico de AEFCM, a través de la Dra. Sofía Leticia Morales Garza.
- 15 de noviembre de 2017. Determinación de sedes de trabajo: Escuela Primaria Anexa a BENM “Luis Hidalgo Monroy” y Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior. Nombrando al programa: “Intervención educativa para Alumnos con Altas

Capacidades Intelectuales y talentos específicos en marco del Nuevo Modelo Educativo”

- 23 de noviembre de 2017. Conformación de grupos de alumnos que integraron el programa.
- 1 de diciembre de 2017. Reunión con directores de las escuelas anexas de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, DGENAM.
- 14 y 15 de diciembre de 2017. Capacitación a directores y profesores de las escuelas primaria y secundaria anexas, por parte de los especialistas de Asociaciones Civiles.
- 21 enero al 8 febrero de 2018. Remodelación por parte de los padres de familia de los salones destinados a la atención del programa.
- 10 de marzo de 2018. Equipamiento de salones incluyendo mobiliario y equipo de cómputo por parte de padres de familia y asociación civil, estos firmaron un acuerdo de donación con las escuelas.
- 24 de marzo de 2018. Curso de inducción para fomentar la integración de alumnos y padres de familia al proyecto, en las instalaciones de la Escuela Secundaria Anexa Normal Superior, por parte de los especialistas de Asociaciones Civiles, con la presencia del personal de Supervisión Zona 1, de DGENAM y la Dra. Sofía Leticia Morales Garza.
- 16 al 18 de abril de 2018. Bienvenida y sesiones de trabajo con los profesores integrantes del proyecto. Entrega de documentos de los alumnos en DGENAM.
- 19 de abril de 2018. Inicio de clases. Denominándolo a partir de ese momento: Centro de Innovación Educativa para con Altas Capacidades, CINNEPAAC.
- 20 de agosto del 2018. Inicio del ciclo escolar 2018-2019, continuando en instalaciones de DGENAM, bajo las mismas condiciones iniciales, tales como dos salones para primaria y uno de multigrado de secundaria, además se careció de la plantilla docente incompleta.
- 13 junio del 2019. Reunión de padres de familia con Dr. Luis Humberto Fernández Fuentes, Titular de la Autoridad Educativa Federal, para establecer cambio de adscripción de la escuela en comento a la Dirección General de Operación de Servicios Educativos, DGOSE; siendo directora la Lic. María Deifilia Madrigal Figueroa.



- Julio-agosto 2019. El Lic. Guillermo Manuel Rivera Aguilera y la Lic. Carolina Plascencia Martínez, Coordinadores en DGOSE, establecen vínculo interinstitucional verbal con el IPN, Instituto Politécnico Nacional, por medio del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, para realizar las valoraciones de los alumnos que continuaron en la escuela y alumnos de nuevo ingreso, apoyándose de la red de padres de familia para establecer contacto con interesados en la adscripción de alumnos. Se establecen las Primarias Lic. Eduardo Novoa CCT 09DPR1325A Y CCT 09DPR1323C para ser sedes de CINNEPAAC. Aparece en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México. 2018-2019, en página 77.
- 15 de agosto 2019. Se concluye la adscripción temporal a la Zona escolar 09FIZ0604B.
- 17 de septiembre de 2019. Inicio de clases. Los padres de familia de las escuelas sede, se opusieron al ingreso de los alumnos de secundaria de CINNEPAAC, por lo que la población se trasladó y estuvo albergada durante quince días en el Centro de maestros Gregorio Torres Quintero. Los alumnos de primaria iniciaron sus clases en las instalaciones de la Primaria Lic. Eduardo Novoa CCT 09DPR1323C.
- 30 de septiembre de 2020. Los alumnos de secundaria quedan inscritos en la Escuela Secundaria Diurna No. 34 "Eugenia León Puig" con CCT: 09DES0034Y, ocupando las instalaciones de la Escuela Primaria Pedro Ascencio, CCT 09DPR1108M.
- 16 enero del 2020. 1ra Reunión del Mtro. Rene Franco Rodríguez, Encargado del Despacho de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos con padres de familia y coordinadores de CINNEPAAC, donde se oficializa la inscripción de los alumnos de primaria en la Escuela Eduardo Novoa, CCT 09DPR1323C.
- 24 de agosto de 2020. Inicio del Ciclo escolar, con la modalidad de Aprende en Casa y recursos alternos para la atención de la población de CINNEPAAC.
- En la Guía operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2022-2023, dentro del apartado de Servicios Educativos Diferenciados señala:

“Centro de Innovación Educativa para alumnos con Altas Capacidades. Centro educativo que ofrece un servicio diferenciado de Educación Primaria y Secundaria para alumnos que muestran altas capacidades de aprendizaje. Los aspirantes para ingresar a este Centro deberán contar con una valoración psicológica vigente, en caso de no tener dicho documento será necesario que el titular del Centro de Innovación Educativa para Alumnos con Altas Capacidades solicite a la Dirección de Educación Especial e Inclusiva, a más tardar en la última semana de abril del ciclo escolar vigente, se realice dicha valoración de los alumnos que así lo requieran”. (AEFCM, 2022, pp. 114).

Actualmente CINEPPAAC. Cuenta con una sede ubicada en Comercio 114, Colonia Escandón 1ª sección, alcaldía Miguel Hidalgo. Reconocida como una escuela que brinda atención diferenciada para alumnos CAS, con sus propias instalaciones, contando así con el nivel básico primaria con Clave de Centro de Trabajo (CCT) 09DPR0024Y y como una escuela de nivel secundaria en la misma sede con un CCT 09DES0342D. Cumpliendo el objetivo de proporcionar el ambiente necesario para potenciar el aprendizaje por medio de estrategias de intervención e innovación educativa que respondan a las necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades en grupos diferenciados para favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

#### **4.3.2 Proceso de ingreso de la población.**

CINNEPAAC plantea un perfil de ingreso, que contempla: historia académica, características del alumno interesado, correspondientes a las de un alumno CAS, así como, alguna característica que requiera atención diferenciada; como lo es el caso de las disincronías en cuanto a edad cronológica/pensamiento cognitivo.

En CINNEPAAC se captan Niños Niñas y Adolescentes que denotan características de alta capacidad identificadas por padres, madres o tutores, por un centro educativo, o UDEEI y/o diagnosticados con altas capacidades por alguna instancia especializada; o que optaron por educación en casa (Homeschool) careciendo de acreditación del nivel escolar oficial, presentando Barreras de Aprendizaje, por lo que requieren una atención educativa diferenciada.

Alumnos evaluados por U DEEI, quienes fueron candidatos a promoción anticipada y donde los padres o tutores eligieron que sus hijos continuaran en el grado académico de acuerdo con la edad escolar o decidieran continuar con la promoción. (Acuerdo número 11/03/19 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización, y certificación de los educandos de la educación básica), así también como aquellos alumnos que muestran aptitudes sobresalientes, pero presentan alguna disincronía en el aspecto socioemocional.

En CINNEPAAC establecen un proceso de ingreso que tiene que ver con alguna canalización por parte de alguna institución, educación especial o UDEEI, por una convocatoria que solicita un proceso de registro en el correo institucional, sesiones informativas a los padres de familia. Además, se les solicita que sometan a sus hijos a pruebas estandarizadas que medirán el Coeficiente Intelectual (CI o IQ, por sus siglas en inglés) así como sus habilidades socioemocionales y más pruebas que tienen que ver con habilidades de inteligencia.

Dichas pruebas se someterán a un comité evaluador, que no solo considera a los aspirantes por el puntaje en cuanto a CI si no a otros rasgos cualitativos y cuantitativos que explican los fundadores. Para finalizar este proceso y con el propósito de brindar una mejor atención a la población escolar, los grupos se conforman revisando las condiciones de infraestructura, accesibilidad y capacidad instalada, estableciendo de 12 o 13 alumnos como máximo por grado.

#### **4.3.3 Modelo educativo y operación de la escuela.**

Para la enseñanza de niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes existen algunos modelos educativos que han funcionado, tal es el caso del modelo de enriquecimiento, modelo de aceleración de grado, el modelo de agrupamiento o el modelo estadounidense que consiste en el Homeschooling (Escuela en casa).

En CINNEPAAC se trabaja con el modelo de agrupamiento y enriquecimiento; En esta institución el agrupamiento se centra en el desarrollo cognitivo, afectivo y social, permitiendo que el alumno avance y profundice en los contenidos según sus intereses y capacidades. La guía de “Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria” lo define como:

“...un modelo que reúne a las y los estudiantes conforme a sus capacidades para ofrecerles programas educativos adecuados a su nivel, motivación y compromiso. Consiste en impartir un currículo elaborado específicamente para las y los educandos con aptitudes sobresalientes, o bien, talentos específicos, de acuerdo con sus capacidades, habilidades, motivaciones, intereses y compromiso” (SEP, 2022).

La estrategia del agrupamiento Según Tourón tiene cuatro propósitos elementales:

1. El desarrollo o la entrega de un currículo diferenciado y apropiado.
2. El uso de estrategias de instrucción diferenciadas adecuadas.
3. Atender a las necesidades afectivas de estos alumnos de la manera más apropiada.
4. Permitir que los alumnos de capacidades similares o de los mismos niveles de rendimiento puedan aprender unos de otros (Tourón, 2013)

El agrupamiento es una forma natural y lógica para atender las Altas Capacidades, así lo expone Tourón señalando los siguientes aspectos:

- Existen diferencias individuales en las capacidades y, por tanto, en las necesidades educativas de los alumnos.
- Los estudiantes necesitan acceder a los cursos que estén al nivel y al ritmo adecuado a sus capacidades.
- Existe una gran heterogeneidad entre los estudiantes con talento académico: incluso entre los alumnos de alta capacidad, los patrones específicos de capacidades varían mucho.
- Se debe animar a los que desarrollan los programas escolares a que se adapten a las diferencias individuales de los estudiantes a través de la flexibilidad curricular.
- Los estudiantes con talento académico necesitan interactuar con sus iguales en talento, lo que se ha denominado “compañeros intelectuales”. Esta es una necesidad de suma importancia para los alumnos con altas capacidades, porque con esto mejoraría su desarrollo personal social, su autoestima y motivación al tener un grupo de amigos con los que pueda compartir.

Dentro de esta estrategia también se emplea el agrupamiento por capacidad o rendimiento para materias específicas, para presentar los contenidos en compañía de compañeros que comparten intereses y características, asignando horarios adicionales de acuerdo con el nivel de capacidad o rendimiento.

En CINNEPAAC los fundadores han estudiado a fondo las Altas Capacidades, en el mundo, en México y en el continente Americano, sobre todo, de Hecho, ambos cuentan con una maestría en la universidad de la Rioja, en donde aprendieron y adoptaron el modelo educativo de Renzulli para las altas capacidades, este modelo lo han replicado en la institución educativa que tomo como referencia para este estudio de caso, por lo que, todas las estrategias que se llevan a cabo en el CINNEPAAC se basan en el Modelo de Enriquecimiento para toda la Escuela (SEM por sus siglas en inglés de Schoolwide Enrichment Model, (2021), desarrollado por Joseph S. Renzulli y Sally M. Reis.

El modelo SEM proporciona a todos los miembros del colectivo académico: docentes, administrativos, directivos, asesores pedagógicos y personal operativo, los medios para:

- Desarrollar los talentos potenciales de los jóvenes, evaluando sistemáticamente sus fortalezas; proporcionar oportunidades, recursos y servicios de enriquecimiento para fomentar sus cualidades; y usar un enfoque flexible para la diferenciación del plan de estudios y el uso del tiempo escolar.
- Mejorar el rendimiento académico de todos los estudiantes en la totalidad del área del plan ordinario de estudios y combinar las actividades de este con un aprendizaje significativamente enriquecido.
- Promover la profesionalidad continua, reflexiva y orientada al crecimiento del personal escolar hasta el punto de que muchos miembros del profesorado se presentan como líderes del desarrollo para el plan de estudios y el personal, la planificación de programas, etc.
- Crear una comunidad de aprendizaje que respete la diversidad étnica, de género y cultural, así como promover el respeto mutuo, los principios democráticos y la conservación de los recursos de la tierra.
- Implementar una cultura escolar colaborativa que incluya oportunidades apropiadas para la toma de decisiones por parte de los estudiantes, padres, maestros y administradores. Renzulli (2021; 28).

Así mismo es un modelo flexible que se adapta a los recursos con los que cuenta el CINNEPAAC y al mismo tiempo responde a las necesidades educativas de su población, proporciona a los docentes los medios para aplicar estrategias desafiantes y enriquecedoras; un balance entre los Planes y Programas de educación básica, con el objetivo de enriquecer más no de sustituir.

Cómo se explicó arriba, CINNEPAAC es una escuela que funciona con el modelo de agrupamiento, es por ello, que explican sus fundadores en una misma sede convergen la primaria y secundaria, porque incluso se imparten talleres que potencializan sus habilidades, dichos talleres son diseñados e impartidos por los docentes de secundaria, quienes son contratados de la SEP con el máximo de horas que se establecen, las horas reglamentadas en el plan de estudios de secundaria las imparten frente a grupo y el sobrante son utilizadas para coadyuvar en este modelo de enriquecimiento del que se habla con alumnos de primaria.

Las estrategias implementadas están basadas en el modelo Triádico de enriquecimiento de Joseph Renzulli (1977) creado para la atención de los estudiantes con altas capacidades y talentos, implementado en todo el sistema de intervención para el enriquecimiento del CINNEPAAC.

El enriquecimiento es parte de la atención diferenciada de primaria y secundaria, que consiste en expandir el currículo convencional, profundizar en los contenidos base y ampliarlos según el ritmo e interés de los alumnos. El programa de enriquecimiento del CINNEPAAC considera los dos niveles, primaria y secundaria como una oportunidad de enriquecer los contenidos curriculares, haciendo un trabajo colaborativo con ambos niveles, con el objetivo de favorecer el desarrollo integral del alumno. Con esta estrategia los profesores de secundaria intervienen en primaria ofreciendo clases y talleres, consiguiendo así la aceleración de contenidos, tomando en cuenta que la aceleración es parte del enriquecimiento, con los siguientes objetivos:

- Garantizar un aprendizaje por encima de los contenidos básicos que establece el currículo.
- Motivar al estudiante para adquirir saberes con amplitud y profundidad.
- Satisfacer la necesidad de adquirir conocimientos de los grados subsecuentes.
- Promueve la inclusión y equidad de los estudiantes en su comunidad estudiantil sin distinción de edades.

En esta escuela se respetan los contenidos y modelo educativo de la SEP por cada grado académico, esto en una jornada matutina (la escuela es de tiempo completo) por lo que para implementar el modelo de enriquecimiento se utiliza el resto de la jornada, en una modalidad de talleres. Los talleres extracurriculares, son espacios que están fuera del programa educativo, es decir, fuera del currículo académico. Se diseñan para fortalecer las capacidades, habilidades y competencias de los estudiantes, para mejorar el desempeño académico, para descubrir talentos, así como desarrollar habilidades socioemocionales. Se implementan en tres fases:

1. Exploración: El objetivo de esta fase es brindar una gama de conocimientos para desarrollar su creatividad y potencializar sus habilidades. Los alumnos de primaria y secundaria recibirán todos los talleres en la primera mitad del ciclo escolar. Otro de los objetivos de esta fase es darles una serie de experiencias por medio de disciplinas, temas, ocupaciones, aficiones, personas, lugares, eventos que no se cubren normalmente en el plan de estudios.
2. Elección de talleres: Ya que exploraron todos los talleres, los estudiantes en esta fase, tiene la posibilidad de escoger de acuerdo a sus gustos y habilidades de dos a cuatro talleres. Esto con el objetivo de continuar desarrollando su potencial, además de implementar estrategias para desarrollar los procesos de razonamiento con invitados de la comunidad que puedan brindar talleres para el desarrollo de pensamiento crítico, administración, finanzas, resolución de conflictos, desarrollo humano, desarrollo de habilidades de comunicación asertiva y comunicación escrita u oral. Con la orientación de los docentes el estudiante podrá realizar un producto que refleje su aprendizaje de forma que, al término de esta fase, se realicen exposiciones, muestras o ferias del talento.
3. Profesionalizar las Actividades: El estudiante desarrollará un proyecto que implique la solución de un problema real de la escuela o la comunidad, la aportación o innovación en el área de estudio seleccionada por ellos mismos; para esto tendrá el acompañamiento de los docentes, los cuales, de acuerdo con lo que se quiera desarrollar, podrán elegir los talleres más indicados para llegar a los mejores

resultados. con la intención de desarrollar productos auténticos que tengan un impacto positivo. Podrán sentir, pensar como un profesional en la práctica.

Es la culminación de proyectos que pueden trascender más allá de la escuela; es la aplicación de contenidos, procesos a través del trabajo personal que acompaña el grupo de la comunidad. Estas pueden trascender a otras instancias o instituciones. Cabe señalar que no necesariamente todos los estudiantes alcanzan esta etapa, esto dependerá de las habilidades, intereses, constancia y disciplina de los estudiantes, así como el apoyo que las familias ofrezcan.

Es importante señalar que los talleres no se forman por grados o por alumnos de la misma edad, se destaca que los alumnos que integran un taller tengan el mismo nivel o compartan los mismos intereses. Se tiene la flexibilidad de modificar la estructura escolar para atender las necesidades cognitivas, psicológicas y conductuales, es decir, se responde a los principios básicos del modelo de agrupamiento y enriquecimiento.

Cabe señalar que para cubrir el modelo de enriquecimiento en cuanto a los talleres CINNEPAAC refiere que no solo sus maestros imparten los mismos, también se invita a padres de familia a incorporarse e impartir talleres, o bien, se invita a especialistas en un área específica, en este mismo sentido y con el mismo objetivo se invita a alumnos egresados como maestros jóvenes, que además es una estrategia para darle seguimiento a los egresados de la institución, en cuanto a esta metodología no puede dejarse de lado el trabajo transversal, pues los docentes de CINNEPAAC refieren colaborar para trabajar bajo el esquema del aprendizaje basado en proyectos, en donde todas las asignaturas intervienen, por ende se visualiza un trabajo colegiado.

#### **4.3.4 Perfil Docente de CINNEPAAC**

En cuanto al equipo docente y administrativo que integra el CINNEPAAC, se requiere que de un perfil profesional que empate con el que marca el “Perfil Profesional a cubrir por las personas participantes en el proceso de admisión en Educación Básica”, por lo que su área de conocimiento debe ser a fin con la asignatura que impartirá, por ejemplo pedagogía, psicopedagogía, cultura física y del deporte, artes gráficas, lengua y literatura, historia, robótica; así como ser compatible con las características y actitudes de los estudiantes, pues aunque el Artículo 15, en el “Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores



para la realización del proceso de admisión en educación básica”, los perfiles profesionales, criterios e indicadores a utilizar en el proceso de admisión en educación básica, son los publicados por la Unidad del Sistema en su portal de internet <http://usicamm.sep.gob.mx> y constituyen el referente de la buena práctica y el desempeño eficiente de los docentes y técnicos docentes para alcanzar los objetivos del Sistema Educativo Nacional.

El CINNEPAAC se da a la tarea de, una vez pasando el proceso de selección se la SEP, realizar entrevistas individuales a los candidatos que cubran otro tipo de requisitos que sean compatibles con el alumnado y el Modelo Educativo de CINNEPAAC. Cumpliendo con las competencias necesarias con ética profesional, ya que son responsables del acompañamiento y formación los Niños y Niñas CAS.

Así que la personalidad moral docente favorece la equidad, la flexibilidad y el humanismo, además de una actitud positiva y de servicio. Se requiere ir más allá de la mera comprensión de los contenidos del Plan y programa de estudio oficial, si no una postura de innovación para expandir, profundizar y enriquecer los temas de este. El capital cultural es, sin duda, la base del desempeño en las aulas, por lo cual es indispensable la responsabilidad de cada docente ante su formación continua para actualizar estrategias que enriquezcan la planificación de actividades que reten a los estudiantes.

El docente aspirante para laborar o que labora en CINNEPAAC requiere conocer: Los fundamentos históricos de la educación de los niños con Altas capacidades (AACC) o aptitudes sobresalientes. Los postulados de las teorías y modelos de intervención para las AACC Las conceptualizaciones, definiciones e identificación de las AACC Las características cognitivas y afectivas de las personas con AACC El papel de las familias y la comunidad en el apoyo y desarrollo de las personas con AACC

Para favorecer la aplicación del Modelo de enriquecimiento se sugiere que a la par de la estructura ocupacional y del perfil del personal que se estipulan en la Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la Ciudad de México, los recursos humanos, es decir, los líderes escolares, los líderes de apoyo a la escuela y los docentes de la escuela tengan o fortalezcan las siguientes características:

<b>PERSONAL</b>	<b>FUNCIÓN</b>	<b>HERRAMIENTAS PROFESIONALES</b>
SUPERVISOR ESCOLAR	Apoyar, acompañar, asesorar, intervenir en los procesos y ámbitos técnico-pedagógicos, de gestión administrativa, de vinculación intra e interinstitucional, entre otros que contribuyan a garantizar el derecho a la educación de NNAJ con altas capacidades	Visión amplia de la educación Flexibilidad en las diversas situaciones que se presentan Proactividad Eficacia en la toma de Decisiones Interés en las y los alumnos con altas capacidades
DIRECTOR DE PLANTEL	Atender los requerimientos administrativos y de gestión que implica una escuela internivel.	Proactividad Flexibilidad con lo normativo y administrativo
SUBDIRECTOR ACADÉMICO CON INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA	Favorecer el cabal cumplimiento de las actividades de carácter técnico pedagógico en el plantel educativo.  Diseñar estrategias de intervención psicopedagógica que requieran las características específicas de AACC en el salón de clase, así como el acompañamiento psicopedagógico permanente de los estudiantes, docentes y padres de familia.	Creatividad para realizar planes y estrategias de intervención psicopedagógica, aplicadas a alumnos, docentes, madres y padres de familia.
SUBDIRECTOR DE GESTIÓN	Favorecer el cabal cumplimiento de las	

	actividades de carácter administrativo y de gestión en el plantel educativo.	
DOCENTE	Innovar en las estrategias, metodologías y didáctica para atender a los estudiantes con AACC y doble excepcionalidad. Enriquecer, profundizar en los contenidos de primaria y secundaria con actividades extracurriculares.	Dinamismo, proactividad, tolerancia a la frustración inteligencia emocional, capacidad de resolución, humildad, flexibilidad, manejo de estrategias didácticas con Tic's y Tac's

Tabla elaborada por Argelia Xelha Valencia Miranda y Pavel Balam Duarte Zamora

#### 4.3.5 Estructura de la jornada escolar

En el documento “modelo Técnico CINNEPAAC” escrito por los fundadores Argelia Xelha Valencia Miranda y Pavel Balam Duarte Zamora en donde también participa como co autora Eréndira Viveros Ballesteros. texto que han construido a raíz de su experiencia, mismo que no ha sido publicado (por lo que no podrá ser citado y es considerado como un manuscrito en preparación) Refieren de manera explícita y gráfica la jornada académica/laboral del centro la cual a continuación cito y cierro este apartado para el entendimiento del funcionamiento de CINNEPAAC.

Estructura de Primaria:

Organización curricular		Periodos lectivos semanales					
Campo formativo	Disciplina	1°	2°	3°	4°	5°	6°
		Lenguajes	Español (Lengua materna)	8	8	5	5
Inglés (Segunda lengua)	2		2	2	2	2	2
Laboratorio de Inglés	1		1	1	1	1	1
Artes visuales	1		1	1	1	1	1
Saberes y pensamiento científico	Matemáticas	5	5	5	5	5	5
	Ciencias	2	2	2	2	2	2
Ética, naturaleza y sociedades	Historia	0	0	1	1	1	1
	Geografía	0	0	0	1	1	1
	Formación cívica y ética				1	1	1
De lo humano a lo comunitario	Educación Física	3	3	3	3	3	3
	Educación socioemocional	5	5	5	5	5	5
Enriquecimiento curricular (Profesores internivel)	Matemáticas	1	1	1	1	1	1
	Español	1	1	1	1	1	1
	Ciencias	1	1	1	1	1	1
	Música	1	1	1	1	1	1
Enriquecimiento extracurricular (Talleres de enriquecimiento)	Danza	1	1	1	1	1	1
		8	8	8	8	8	8
TOTAL		40	40	40	40	40	40

Estructura de Secundaria:

Organización curricular		Periodos lectivos semanales		
Campo formativo	Disciplina	1°	2°	3°
		Lenguajes	Español (Lengua materna)	5
Inglés (Segunda lengua)	2		2	2
Laboratorio de Inglés	1		1	1
Artes visuales	3		3	3
Danza	1		1	1
Música	1		1	1
Saberes y pensamiento científico	Matemáticas	5	5	5
	Ciencias (Biología 1°, Física 2° y Química 3°)	4	6	6
Ética, naturaleza y sociedades	Geografía	4	-	-
	Historia	2	4	4
	Formación Cívica y Ética	2	2	2
De lo humano y lo comunitario	Tecnología	3	3	3
	Educación Física	2	2	2
	Educación Socioemocional/ Tutoría	1	1	1
Integración curricular		1	1	1
Enriquecimiento extracurricular		3	3	3
Total		40	40	40

## **CAPÍTULO V**

### **ENTRE LA REALIDAD Y LA UTOPIA.**

#### **5.1 Interpretación de resultados.**

A continuación, muestro el análisis de los resultados obtenidos sobre la aplicación de los instrumentos señalados en el marco metodológico, cabe acotar que estos fueron aplicados en su totalidad solo al Centro de Innovación Educativa para Alumnos con Altas Capacidades (CINNEPAAC) es decir, la entrevista a directivos, maestras y maestros, así como a padres y madres de familia, como estaba previsto.

En lo que respecta al Instituto CASO, este solo me permitió el acceso a la entrevista con su directora, de manera virtual, los días en los que acudí a sus instalaciones no se me permitió el acceso, por lo que tampoco conté con la participación de las familias, así como de sus maestros.

En el Centro de Atención al Talento (CEDAT) no se me permitió al acceso en ningún momento, limitando la comunicación vía correo electrónico, misma que no fue continua ni adecuada como para iniciar los procesos de aplicación de instrumentos.

Lo que analizo a continuación es la información obtenida en CINNEPAAC, misma que solo en el apartado de directivos es mezclada y comparada con instituto CASO. Después coloco un apartado para el análisis de docentes y otro para las madres de familia. Por cada ítem he colocado una tabla, en donde el diseño no solo me permite resumir la información obtenida en cada pregunta, también puedo visualizar de manera gráfica e inmediata, la relación de la pregunta, con las categorías, subcategorías y variables establecidas en el marco metodológico, la respuesta, resultado del o la participante, así como el análisis de cada respuesta

### 5.1.2 Entrevistas a directivos

Los resultados de las entrevistas a directivos se agrupan por la misma pregunta de la entrevista y por la categoría que explora dicho ítem, en la siguiente tabla se agrupan las respuestas (Resumidas) de los tres directivos para facilitar su análisis e interpretación. Aunque teóricamente se hace una distinción entre las categorías su expresión en la realidad estudiada es compleja, dinámica y cambiante, en esta tabla se integran las respuestas de las personas directivas entrevistadas a los ítems

Fundador 1 -F1

Fundadora 2 -F2

Fundación CASO -C1

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo surge el proyecto, la escuela, la Comunidad de Aprendizaje?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Derecho a la educación: Asequibilidad Accesibilidad
<b>RESPUESTA</b>	F2 Con una comunidad de papás, era necesario hacer esa escuela para atender a esa población C1 Realmente surgió por las necesidades propias de la casa. Tenemos un hijo.

En las respuestas, ambas escuelas coinciden en que surgen como necesidad individual de atención diferenciada, a partir de lo cual, sus familias comienzan a buscar alternativas dentro y fuera del sistema educativo nacional. Llegando a negociaciones con actores políticos clave para oficializar la atención desde el Estado.

En el caso de la población estudiada y sus instituciones, de algún modo existe la asequibilidad pues se tiene cubierto el derecho a la educación de los alumnos, sin embargo no es con reconocimiento pleno de su necesidades educativas; sino que las mismas autoridades genera condiciones “especiales” enmascarado de un proyecto “regular” para así evitar burocracias que retrasen o detengan los procesos, se puede afirmar que la accesibilidad en por lo menos uno de los casos obedece más al deseo personal del funcionario que en atención a un mandato oficial.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo funciona la escuela?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política educativa: Política Curricular
<b>RESPUESTA</b>	F2. seguimos haciendo las mismas reglas de toda la SEP C1 Tenemos programas académicos, que manejamos tanto el académico como el socio emocional; Alfa en la primaria, beta en la secundaria y gamma es el bachillerato F1 Como obligación que siempre se nos puso, que era que cualquier escuela pública o privada.

En un caso la escuela CINNEPAAC, sigue toda la normatividad aplicable a las escuelas del sistema educativo nacional que demanda la Secretaria de Educación Pública; la fundación tiene un desarrollo curricular propio, formación de profesores propia, y organización estructural propia, lo que les permite distanciarse de la SEP en cuanto a la política curricular y al seguimiento de planes y programas de estudio vigentes, sin embargo, en su autonomía pierde el rumbo de sus objetivos, pues en su libertad no se nota una estructura curricular, mucho menos en los procesos de evaluación que permitan medir sus alcances e impacto en sus alumnos, además sus docentes no están titulados o bien no pertenecen a áreas afines a la educación, lo que representa una estructura desorganizada en el modelo de enseñanza que ofrecen.



<b>ÍTEM</b>	En caso de realizar investigaciones o publicaciones ¿Cuáles son? ¿Cuáles son los resultados que se han obtenido?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política Educativa: Política curricular Formación de profesores
<b>RESPUESTA</b>	Ninguno de las instituciones cuenta con producción académica propia.

Pese a que en la respuesta y en la tabla podemos observar que no hay producción propia en ninguno de los casos, para CINNEPAAC si hay una sistematización de su experiencia los fundadores Argelia Xelha Valencia Miranda y Pavel Balam Duarte Zamora quienes además me facilitaron de manera informal el texto que han construido, mismo que no ha sido publicado (por lo que no podrá ser citado y es considerado como un manuscrito en preparación), previamente titulado “modelo Técnico CINNEPAAC” en donde también participa como co autora Eréndira Viveros Ballesteros.

El hecho de que fundación CASO no haya sistematizado su experiencia no posea reglamentos o lineamientos mínimos de operación me parece que nota la falta de estructura que posee, que opera y quizá tiene resultados, pero estos ni siquiera son intencionales, son producto de la resolución de los conflictos que van superando en su práctica.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo han sido canalizados sus estudiantes a este proyecto y qué tipo de población es usuaria?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Concepción de la población Capacidades y aptitudes Sobresalientes, las Altas Capacidades, el Talento, la Sobredotación Intelectual y el Alto Rendimiento Académico
<b>RESPUESTA</b>	F1. los papás tienen en Facebook, grupos de las altas capacidades (pendiente 29:05) y así es como llegan pidiendo información, muy pocos han llegado de manera oficial, es como de que apenas recibimos a dos personas que nos dijeron a es que educación especial los mandaron, y quieren que veamos si es una opción; algunos de USAER pero más de boca en boca..

La canalización de alumnos a instituciones especializadas es complicada, ya que en primer lugar detectar alumnos CAS, es complejo, por falta de información y preparación tanto en escuelas regulares como de educación especial, además de lo costoso que estos son. El desconocimiento o confusión entre conceptos, es decir, la concepción de la población CAS también constituye una barrera para la canalización de los alumnos a estas escuelas; la llegada de estudiantes a estas escuelas obedece más a inquietudes personales de las familias que al buscar opciones para atender a sus menores, se encuentran con otras familias que ya han transitado o están en el mismo proceso de búsqueda de apoyo, constituyendo redes de ayuda y comunicación que se orientan entre sí.

<b>ÍTEM</b>	¿Tienen becas o estímulos para niños CAS de bajos recursos?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política Educativa / Derecho a la Educación Prácticas Escolares / Accesibilidad
<b>RESPUESTA</b>	F1 Todo alumno tiene derecho a eso y las becas que de la SEP (pendiente 37:50)  C1 No, no tenemos

Dentro de las ventajas que tiene CINNEPAAC por ser una escuela que depende de la SEP es que sus alumnos pueden acceder a los estímulos que los gobiernos, municipales, federales y nacionales establecen, aunque el concepto de beca de los entrevistados se nota concebido como la recepción de un estímulo económico, debe aclararse que esta escuela cuenta con algunos convenios con instituciones privadas o colegios privados de nivel medio superior y superior, como lo es el TEC de Monterrey quien le ha dado seguimiento y a financiado la educación superior de algunos alumnos egresados de esta institución.

Fundación CASO recibe algunas donaciones de padres de familia o empresas, así como beneficios de cursos talleres y estímulos para su población, aquí la incertidumbre radica en como reparten esos estímulos y a quiénes. Podrían considerarse como un apoyo algunos descuentos que por pago anticipado pueden obtener los papás o bien descuentos por el rendimiento académico de sus hijos, lo cual contradice un poco a la concepción de altas Capacidades versus alto rendimiento académico.

<b>ÍTEM</b>	¿En caso de que la institución emita un diagnóstico en qué consiste y cuál es el procedimiento?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política educativa Prácticas escolares
<b>RESPUESTA</b>	F2. No hacemos diagnósticos, anteriormente cuando empezamos con esto si los hacíamos; actualmente los que hacen el diagnóstico son los de educación especial, y así es como ahora la regla, vienen con nosotros si no tienen diagnóstico se envían a educación especial para que los generen, y es aplicado en dos días, uno es la entrevista con los papás y el siguiente es la aplicación de las pruebas.

Una de las desventajas de haber incorporado la organización al Sistema educativo Nacional es que deben apegarse a la normatividad, al ser oficialmente una escuela regular (por acuerdo con el Administrador Federal) no tienen facultades para realizar un diagnóstico como el requerido. Lo que hace más complejo el proceso de incorporación de los alumnos. Para fundación CASO por ser esta una institución privada tiene la facultad de elaborar diagnósticos, el problema es la accesibilidad a los mismos en cuanto a costos, aunque esta también se apoya de instituciones como el IPN para realizar campañas de diagnóstico a sus estudiantes.

<b>ÍTEM</b>	¿Quiénes son los profesionales que trabajan aquí?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política educativa / Educación Especial Prácticas escolares / Atención a la Diversidad
<b>RESPUESTA</b>	F1. Ya pertenecen al sistema y de alguna manera cuando se busca un maestro como el de música que fue el que apenas entró, recursos humanos nos señalan algunas personas que están interesadas entonces se les pregunta.

El ingreso del personal docente es el mismo que en cualquier escuela perteneciente al Sistema Educativo Nacional, por medio de la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestros y Maestras (USICAMM), apegado a la política educativa de ingreso al Servicio profesional docente, esta situación deja de lado la posibilidad de contar con profesores especializados en la población objetivo.

En fundación CASO los docentes en el mejor de los escenarios han sido licenciados en educación básica, educadores o psicólogos en otros casos especialistas en algún área de las ciencias, o bien estudiantes en activo que hacen prácticas o servicio social.

Si bien en ambas escuelas no se cuenta con especialistas, ambas procuran realizar capacitaciones, talleres o seminarios de manera extraoficial para sus docentes, en el entendido de que no existen maestros especialistas en la atención al alumnado con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Un aspecto importante para considerar es que las escuelas tienen una constante rotación de maestros.

<b>ÍTEM</b>	¿Han tenido acercamiento a las autoridades para generar proyectos? (talleres, investigaciones, capacitaciones, charlas, seminarios, encuentros, política educativa, etc.)
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Asequibilidad. Política educativa
<b>RESPUESTA</b>	F1 Hemos tenido contacto con casi todas las autoridades de los diferentes subsistemas de la educación básica. Y con autoridades de los diferentes momentos de gobierno, hasta apenas antes de la pandemia fue que se nos otorgó el CCT y el edificio, que de hecho estaba abandonado.  C1 de hecho fundación CASO ha sido parte de las mesas de trabajo en la cámara de diputados para generar políticas de atención educativa a los niños CAS.

Ambas escuelas han sido parte de la concepción de la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Incluso han sido parte de las políticas que en el gobierno se han generado para la atención con esta población, como lo es el caso del programa Niños Talento, Pauta, Pidasi o Pidahi, la presión de los padres de familia que conforman estas instituciones, junto con el acompañamiento de los directivos de ambas escuelas ha servido como protesta para la puesta en práctica de diferentes alternativas, además de llegar hasta el senado de la república, la cámara de diputados y la cámara de senadores, o la propia Secretaria de Educación pública. El problema es que solo CINNEPAAC ha logrado consolidarse como una escuela reconocida, publica en la atención a la población. Las demás propuestas y escuelas han seguido y siguen en la lucha por obtención de espacios y atención especializada.

Desde este análisis puedo observar que las mesas de trabajo han sentado los lineamientos que debería tener la y las políticas educativas para la intervención de esta población.

<b>ÍTEM</b>	¿Tienen apoyo o vínculos con otras instituciones?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Atención a la diversidad.
<b>RESPUESTA</b>	F2. Antes el IPN hacía los diagnósticos, ahora los hace educación especial de la SEP. C1 tenemos vínculos con el castillo de Chapultepec, con CONAHCYT y con algunas empresas.

Los vínculos que establecen estas instituciones son importantes pues generan visibilidad para la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Además de espacios para su desarrollo o implementación de talleres y clases para sus estudiantes, espacios para la investigación, así como para la socialización entre pares o hasta foros especializados.

Además, la intervención de las instituciones con los que mantienen vínculos facilita la búsqueda de recursos para las escuelas especializadas además de dar soporte y argumento a la población CAS así como al trabajo que estas mismas realizan.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo conciben: ¿la educación especial, la educación para niños CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Educación Especial Integración Inclusión Atención a la diversidad
<b>RESPUESTA</b>	F2. desde mi visión, la inclusión es una utopía y aparte es un modelo que se copiaron de otro lado, ni siquiera fue una idea mexicana, si (pendiente 50:04) seguir ciertas reglas como siempre que firmamos un tratado que la educación tiene que ser incluyente, pero para llegar a ser incluyente ni siquiera llegamos a la integración nos brincamos ese paso, para ser incluyentes tendría

	que no haber discriminación y eso es una cosa social, entonces como sociedad yo veo discriminación diario, por género, por raza, que por ropa, que por todo, entonces no somos incluyentes ni como sociedad y la educación aspira a ser eso pero no es
--	--

Las autoridades de las escuelas luchan día a día por la inclusión, pero ellos saben que no la alcanzarán, saben que los términos conceptuales para referirse a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes les han hecho daño, ya que por pertenecer a la educación especial deben seguir los lineamientos para la atención que esta establece, por ello sigue el debate sobre si tener una escuela especializada solo en la atención de la población CAS responde a la concepción de la inclusión, integración o atención a la diversidad.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo debería ser el futuro para la población de niños CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política Educativa Prácticas Escolares.
<b>RESPUESTA</b>	Lo podemos poner en una realidad pero también en una visión muy positiva, pero la visión que creo que podría ser en una visión positiva es que, pues bueno como otros países lo han aplicado es una población que le da y es parte de la crítica que se tiene, le dan como más prioridades o más herramientas para que los chicos puedan desarrollar, en México pues bueno estamos como muy verdes en eso no creo que pase y en una realidad pues tampoco que lo sea una atención adecuada ni una atención (pendiente 45:58) todos estamos haciendo ese intento y creemos que podría funcionar, sin embargo, las barreras están pues al día a día de manera institucional pero también de la misma población la pone por esta desinformación que los medios los engañan, la alta capacidad no es solo el aprender más rápido o más, o como te



	decía es que casi todos hablan a partir de unas cuestiones teóricas pero no prácticas
--	---

Después de analizar la información obtenida en las entrevistas a directivos, concluyo que el papel que han jugado las familias como eje articulador en la búsqueda del ejercicio pleno del derecho a la educación ha sido clave, ya que es a raíz de sus necesidades familiares que se dan cuenta que las instituciones establecidas son insuficientes para ellos.

Es la necesidad lo que poco a poco comienza a agruparlos en asociaciones que al vincularse se fortalecen, generando así mayor capacidad de acción para buscar apoyo de autoridades de diferentes niveles y esferas de gobierno.

### **5.1.3 Resultado de docentes.**

Los resultados de las entrevistas a maestras se agrupan por la misma pregunta de la entrevista y por la categoría que explora dicho ítem, en la siguiente tabla se agrupan las respuestas de manera resumida las docentes para facilitar su análisis e interpretación.

A continuación, coloco una tabla por cada pregunta, en donde aparece el ítem, las categorías, subcategorías y variables con las que se relaciona, así como la respuesta de las docentes participantes, para realizar un breve análisis en la parte inferior de cada tabla.

En esta tabla se integran las respuestas de las docentes entrevistadas con la siguiente nomenclatura para un análisis más efectivo:

Maestra Fabiola MF

Maestra María MM

Maestra Jessica MJ

<b>ÍTEM</b>	¿Cuál es su trayectoria/formación Académica?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Atención a la diversidad Política institucional Prácticas educativas Derecho al acceso a la educación
<b>RESPUESTA</b>	MF-Maestra de artes visuales (primaria y secundaria) y diseñadora gráfica. MM- la licenciatura en historia y tengo la maestría en ciencias de la comunicación y una especialidad en México siglo XIX. MJ- licenciada en Pedagogía, especialidad en Terapias Psicosociales, maestría en Terapias Psicosociales.

Parece relevante que ninguna de las docentes adscritas a CINNEPAC tienen formación específica como docentes de educación especial. Esto evidencia la falta de especialidades para el estudio de dicha población.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo llegó al colegio especializado en la atención a la población CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política institucional La política Derecho al acceso a la educación Adaptabilidad Prácticas de enseñanza
<b>RESPUESTA</b>	MF- convocadas por autoridades de DGENAM para empezar el proyecto de CINEEPAAC para trabajar con niños con altas capacidades. Es un misterio cómo llegamos los primeros maestros, a mí me llamó el supervisor de DGENAM, de las escuelas normales y anexas, preguntó si quería participar en un proyecto con el programa de aprendizajes clave, le dije que sí, me citó y platicamos sobre que iba a ser un proyecto para trabajar con los chicos de altas capacidades. Así es como llegamos. MM- Fui convocada un mes después de iniciado el proyecto, a mí sí me hicieron una evaluación para ver si estaba capacitada para darles clases a estos chicos. Convocaron a una amiga y como faltaba el maestro de ciencias sociales me convocaron a mí. También me entrevisté con el supervisor y con el maestro Pavel y la maestra Argelia. Ellos me hicieron una evaluación. Ya estaba yo en el sistema cuando se dio la oportunidad de ingresar a este proyecto.

En ambos casos las docentes ya pertenecían al Sistema Educativo Nacional, fueron convocadas por autoridades de DGNAM aunque no se tienen elementos para determinar porque fueron seleccionadas, se infiere afinidad o cercanía con las personas que iniciaron el proyecto. La política institucional seguida para llevar a cabo el proyecto parece estar más en el nivel de los acuerdos informales que de lo instituido.

También resulta relevante que una de ellas fue evaluada por personas que ya estaban integradas en el proyecto para valorar su capacidad.

<b>ÍTEM</b>	¿Cuál ha sido su experiencia con los niños CAS Qué ha significado?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas de enseñanza Prácticas educativas Concepción de la población Atención a la diversidad
<b>RESPUESTA</b>	<p>MF: para mí era algo realmente nuevo, desconocido. El maestro nos habló de que eran niños así súper inteligentes, que tenían una alta capacidad en alguna de las áreas. Bueno, se me hizo algo nuevo salirme de mi área de confort, de trabajar con chicos, regulares, que no tienen altas capacidades, y pues se me hizo interesante trabajar.</p> <p>MM- cuando me hablan para ser parte de este proyecto, dije, ¿qué les voy a enseñar? ¿no? me decían: son de altas capacidades, tienen mucho conocimiento y demás. El supervisor, me decía, hay que darle estructura a lo que ellos ya saben, con grupos multigrado, en un solo grupo vamos a tener a los tres grados, entonces les vas a tener que impartir las tres materias de sociales. Yo no soy experta en geografía y sin embargo, de estos años que llevo, creo que ya aprendí un poquito más. También llevo la materia de formación cívica, pero esa afortunadamente me la quitaron. No me gusta, siento que para mi forma de trabajar no me va. Entonces yo me quedé con la parte de historia y de geografía y sí, ha sido todo un reto. Todos los días tenemos que ver cómo es que vamos a dar nuestra clase.</p> <p>MJ- Yo tenía un grupo de tres grados, era un multigrado de cuarto, quinto y sexto. Tenía que impartirle los contenidos a cada uno de los niños de acuerdo a sus características y por supuesto de acuerdo a su grado escolar, entonces eso fue como un gran reto.</p>

En esta respuesta ambas maestras explican que desde que las invitan al proyecto CINNEPAC, el supervisor explica su concepción de la población CAS cómo “muy inteligentes; con alta capacidad/altas capacidades; con mucho conocimiento” en ese sentido refieren su experiencia como interesante o como un reto por las nuevas habilidades que supone enseñar a la población CAS para lo cual no estaban preparadas.

Destaca la forma en que las asignaturas a impartir fueron asignadas a la docente aun cuando su formación no corresponde con las misma. Aun así, su compromiso como docente la lleva a prepararse constantemente como parte de sus prácticas educativas

<b>ÍTEM</b>	¿A qué estrategias didácticas ha recurrido para la enseñanza con niños CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas de enseñanza Prácticas escolares Prácticas educativas Política curricular Atención a la diversidad
<b>RESPUESTA</b>	<p>MF-Como maestra de artes las estrategias que yo utilizo son muy libres, les doy mucha confianza y animo para que se expresen con libertad. Además relata como participo con sus alumnos en un proyecto multidisciplinario (integrando otras disciplinas) con la temática de Fibonacci; en donde los alumnos adquirieron saberes en otras disciplinas, que movilizaron para vincularlo con la secuencia de artes; relata como introdujo conceptos como proporción, y armonía con ejemplos; además de preguntas y orientaciones para que pudiera elaborar sus expresiones artísticas que posteriormente se expusieron. Aunque no lo menciona de forma explícita en parte describió la metodología de resolución de problemas.</p> <p>MM- yo trabajo la mayoría de las veces con lo que es este, el aprendizaje basado en proyectos; también describe su participación en el proyecto de Fibonacci, realizando el marco contextual de la época medieval; además de describir otro proyecto realizado en la temporalidad en que se realizó la entrevista: hacer un periódico histórico con los tres grados, lo vamos a hacer, cada uno dependiendo de los PDA de historia y geografía</p> <p>MJ- En CINEEPAAC se manejan tres cosas bien importantes. Una compactación de temas, porque hay chicos que ya tienen un dominio de temas, entonces ya se van compactando para unificarse a uno solo y poder darles a conocer el contenido y que el aprendizaje sea consolidado. La segunda viene siendo la</p>

	<p>aceleración, que ¿en qué consiste? en que, si el chico ya tiene un dominio de este tema ya completamente, ah, entonces se le da un poquito más. Yo que trabajo con niños de sexto, les doy hasta, a lo mejor, contenidos de secundaria, para que me lo vean. Es la aceleración, la compactación, y me falta uno más. Aceleración, nivelación, porque también hay chicos que no solamente tienen todos los contenidos consolidados, hay chicos que a lo mejor se encuentran bajitos, entonces empezar a trabajar con ellos para llegar un poquito al nivel de los demás.</p>
--	--

Aunque en un principio MF menciona utilizar estrategias libres, en su descripción relata el uso de la metodología de resolución de problemas; MM- refiere el aprendizaje basado en proyectos, ambas metodologías parecen apropiadas, ya que permiten los estudiantes, mayor libertad y autonomía al tiempo que les permite avanzar a su propio ritmo y siguiendo sus intereses, es decir parecen adecuadas para la atención a la diversidad de la población

Las tres maestras refieren el trabajo Inter nivel, multigrado, así como la transversalidad de los contenidos a partir del enfoque constructivista, tomando como referencia las metodologías del aprendizaje basado en proyectos, en problemas y el estudio de caso, parece ser que la evaluación es congruente con la metodología de trabajo, además de un trabajo colegiado notable en la estructura académica.

<b>ÍTEM</b>	¿Sabe qué ha ocurrido con sus exalumnos CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política educativa Atención a la diversidad
<b>RESPUESTA</b>	MF- seguimiento como tal, no lo tenemos solamente esporádico de que vienen a visitarnos y nos cuentan. MM- Hay dos casos relevantes Amanda y Jan, ellos pasaron de segundo de secundaria a la universidad; ella en la Ciudad de México estudia medicina; el en Estados Unidos estudia Física.

Una política educativa ausente, es la de seguimiento de los alumnos egresados, lo que no permite conocer el impacto en la formación de los alumnos en CINNAPAC. Buscar la sistematización del seguimiento de los alumnos egresados de la institución le daría mayor impacto frente a las autoridades del subsistema para poder mostrar el impacto real que el mismo ha tenido.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo podría describir a un alumno CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Concepción de la población CAS
<b>RESPUESTA</b>	MJ- Entre características que yo veo es que no siguen instrucciones, les cuesta trabajo seguir instrucciones, la autoridad para ellos ofrece como tal un desafío, un reto. Se dispersan completamente, hay unos que son como más unitarios, únicos, hay otros donde no permiten el acercamiento de varias personas, son personalistas en algunas ocasiones. Otra característica que tienen estos chicos es que son como muy, ¿cómo le llamaría? Fugaces, porque ahorita pueden estar, así como corriendo y luego ya se tranquilizan. Hay niños que les cuesta trabajo, también son muy inhibidos, les cuesta el trabajo hablar, y bueno, es así como es.

Las características que las maestras describen son de suma importancia para la investigación, ya que, de alguna manera se describe y caracteriza a esta población en la teoría, como se realizó en el marco conceptual de esta investigación, pero son ellas que día a día conviven con los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, por lo que pueden dar cuenta de los patrones que según observan se repiten en la conducta de los mismos, el trabajo colegiado también les ha permitido socializar las conductas que observan así como validarlas entre colegas pues se repiten, entre su población, grados y generaciones, incluso entre ellas surgen estrategias de estudio o métodos de enseñanza que se van configurando como especiales para esta población.



<b>ÍTEM</b>	¿De manera externa ha buscado formación complementaria?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Política educativa Prácticas educativas
<b>RESPUESTA</b>	MM- Sí, cuando iniciamos nos daba el Maestro Pavel, la Maestra Argelia pláticas, nos daban algunas presentaciones para que las revisáramos, nos sugerían algunos libros, nos aburrían de libros de Renzulli. fui a dos conferencias de altas capacidades México me metí a la maestría en Ciencias de la Educación y actualmente estoy tomando la nivelación en secundaria. Todo eso pues si me está ayudando y enriqueciendo para hacer mejor mi trabajo. MF- tomamos una especialidad en altas capacidades. Pues era como un tipo diplomado, algo así, como era en España, le llamaban experto. Entonces, hicimos ese diplomado, esa especialidad. MJ- Tomé dos seminarios con una maestra que igual trabaja para lo de las altas capacidades en Tlaxcala, en lo de la Universidad Tlaxcala, y tomé dos pequeños cursos ahí con él.

En los tres casos refieren estar en constante capacitación, tanto de manera autodidacta, en grupo interno, o en instituciones externas, y formales. La capacitación y actualización en el tema es importante pues valida los conocimientos que ellas poseen sobre las Altas Capacidades, pero también emite una exigencia de cursos, talleres y seminarios en este sentido hacia instituciones y educativas, es decir, visibilizan el tema ante las autoridades educativas.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo ven el presente de la educación para la población CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	La política Lo político Las políticas Política educativa

<b>RESPUESTA</b>	<p>MF- muy pobre, o sea, más bien como que no son muy visibles estos chicos o estos, pues sí, estos chicos no son como visibles, no hay como escuelas adecuadas para estos niños</p> <p>MM- hace algunos años nuestros chicos se manifestaron en el Zócalo, precisamente porque les habían cerrado lo que es el programa de niños talento, menciona su preocupación por el cambio de gobierno, que podría significar la desaparición de la atención a niños CAS.</p> <p>MJ- considero que los espacios son muy pocos, además de escasos. La infraestructura que manejan en las escuelas, pues no es la adecuada para atender estos niños.</p>
------------------	---

Las profesoras destacan la poca visibilidad de la población CAS, incluso mencionan como con distintos gobiernos se han perdido programas que servían de apoyo a la población de estudio, como el programa de niños talento, en este sentido se afirma el impacto negativo de los procesos político-electorales en la atención a la diversidad; además muestra que la política educativa no ha alcanzado niveles de política de Estado y se queda en programas de gobierno en menoscabo del ejercicio pleno del derecho a la educación.

<b>ÍTEM</b>	¿Ha pensado en sistematizar su experiencia?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas de enseñanza
<b>RESPUESTA</b>	<p>MF- yo no lo he pensado, así como contar mis historias. No, la verdad, no he pensado en eso, sinceramente</p> <p>MM- tampoco lo había pensado; hace un tiempo tuvimos una revista interna, pero era muy desgastante y no redituaba.</p> <p>MJ-</p>

Destaco que a pesar de que las docentes están en constante formación y mejora de sus prácticas de enseñanza, la sistematización de experiencias, o la investigación no es considerado como parte de esta. Esto puede deberse a la carga de trabajo tanto administrativa como académica, pues hay que considerar que las maestras de CINNEPAAC son docentes que poseen plazas de tiempo completo, por lo que su jornada laboral es de ocho am a cuatro pm más el tiempo de traslados que ello implica, además de que no sienten que tenga sentido hacerlo ya que su trabajo tampoco es bien pagado o retribuido.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo vislumbra la educación para niños CAS a futuro?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	<p>La política</p> <p>Lo político</p> <p>Política educativa</p> <p>Acceso al derecho a la educación</p>
<b>RESPUESTA</b>	<p>MM- sería conveniente que si existiera un CINEEPAAC en cada una de las alcaldías para favorecer a esta población y sobre todo que se haga una convocatoria abierta; hace falta el apoyo de las autoridades, esas autoridades que de momento nos enfocan y dicen ahí está y órale, nos dan todo y de momento ah no, ya no y entonces ya como que nos van poniendo tropiezos</p> <p>MF- siento que tendremos sobre todo capacitación. Creo que en México no hay pues mucha información sobre lo que son las altas capacidades; en mi escuela ideal serían centros bien equipados, Laboratorios, salones tecnológicos, Donde los chicos puedan experimentar o trabajar todas las áreas que les gustan, que haya capacitación para maestros en México, que haya centros también con buena infraestructura.</p> <p>MJ- Aparte de un aula regular, pues sí serían como aulas más lúdicas, ¿no? En la parte de que a lo mejor ellos experimenten, porque ellos son como más experimentales, aparte de que son experimentales, son artísticos, la mayoría de los que me han tocado son como más de la música y que el piano y la verdad es que sí son</p>

	niños como de guau, una parte artística, y a lo mejor con proyector, más dinámica, o sea no solamente con los libros, sino también esta parte de la tecnología implementada, pero en cada aula, no solamente así esperar el turno a llegar
--	--

En un ejercicio de prospectiva, las docentes comentan la importancia de contar con más centro de atención a las altas capacidades para atender mayor población, además de abrir la convocatoria para que más personas puedan ingresar; también mencionan instalaciones y mobiliario como muy importante para un mejor futuro de la atención a la población CAS. Otro rubro importante tiene que ver con el apoyo de autoridades y la necesidad de que formalicen e institucionalicen lo conseguido en favor de la población CAS para que no dependa de autorizaciones por afinidad o discrecionales sino un servicio pleno del Estado.

<b>ÍTEM</b>	¿Usted piensa que los niños CAS son violentados al no estar en un aula regular?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas escolares. Prácticas Derecho al acceso a la educación vulnerabilidad
<b>RESPUESTA</b>	MM- en las otras escuelas, ¿así como qué? Ash, ¿este es el inteligente? Y le hacían bullying. Entonces, muchos llegaron aquí escapando de bullying  MF- algunos vienen de escuelas regulares o incluso vienen de homeschool porque han sido violentados, han sido buleados, han sido maltratados tanto por maestros como por sus mismos compañeros.  MJ- Sí, porque uno de los derechos de los niños pues es la educación, o sea, pueden irse a otra escuela, pero relativamente hay personas, profesionales como tal, como docentes, que los

limitan, porque ¿cómo vas a saber el niño más que yo? Entonces hay como que los rupturan y si el niño a lo mejor iba a comentar algo o tenía más una teoría, quizá en su mente pues se hace como que le rompen su mundo, pues entonces pues ya.

Las tres docentes expresan una grave violencia hacia la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes tanto de sus iguales como de los docentes o personal que labora en las escuelas de las que sus alumnos han sido parte, por ello mencionan que la escuela en casa ha sido una alternativa que responde a la necesidad de seguridad de los y las niñas pues pone a salvo su integridad, además de recibir educación especializada, pero ello rompe y contradice al derecho a la educación así como a la inclusión, un espacio en donde no todos caben.

### 5.1.4 Resultados de madres de familia.

Los resultados de las entrevistas a madres de familia se agrupan por la misma pregunta de la entrevista y por la categoría que explora dicho ítem, en la siguiente tabla se agrupan las respuestas de manera resumida las docentes para facilitar su análisis e interpretación.

A continuación, coloco una tabla por cada pregunta, en donde aparece el ítem, las categorías, subcategorías y variables con las que se relaciona, así como la respuesta de las mamás participantes, para realizar un breve análisis en la parte inferior de cada tabla.

En esta tabla se integran las respuestas de las docentes entrevistadas con la siguiente nomenclatura para un análisis más efectivo:

Madre de familia 1 M1

Madre de familia 2 M2

<b>ÍTEM</b>	¿Podrían describir a su hijo?
<b>CATEGORÍAS</b>	Concepción de la población CAS
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	Altas capacidades
<b>VARIABLES</b>	
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Leo es muy, muy, muy, muy inteligente. siempre fue muy por encima de los niños de su edad, entonces llamaba la atención.</p> <p>Tienen una sensibilidad muy alta, pasan de la felicidad a la tristeza, el enojo así, y las cosas que les duelen les duelen muchísimo, si alguien le hace una grosería ellos lo sienten como algo.</p> <p>Es depresivo, esas depresiones le entran cuando está cambiando de un ciclo a otro, por ejemplo, cuando paso de la de bebé a niño más grande, cuando paso del niño grande a un poquito adolescente que fue por ahí del cuarto año de primaria.</p> <p>es muy entusiasta, una cosa que me gusta es perfeccionista, muy social, lo que considero muy sociable, muy creativo y también las matemáticas, tiene varias áreas, tiene muchas tareas que son su fuerte. en realidad, estos chicos, muchos de ellos son autodidactas.</p>

M2- El está en tercero de secundaria, ella en cuarto de primaria. Lo vimos como una característica más. No hemos nunca dicho, ¡ay hijo, tienes altas capacidades! ¡Hija, tienes altas capacidades! O sea, ¡tienes privilegios! ¡Eres diferente! O sea, no, jamás mi esposo y yo siempre lo vimos como una característica más, ¿no? O sea, como un niño que le gusta jugar carritos, pues también es un niño que tiene altas capacidades y que le gusta espagueti y que le gusta ver un programa de televisión y que... no sé. Una característica más, que no los define por completo. Sensibles, talentosos, graciosos, irónicos, ¿qué otra cosa? Muy amorosos, espontáneos, creativos, sarcásticos.

En ambos casos las madres de los menores refieren su capacidad intelectual, pero destacan la sensibilidad como una característica de sus hijos. Las características que las mamás describen son de suma importancia para la investigación, ya que, de alguna manera se describe y caracteriza a esta población en la teoría, como se realizó en el marco conceptual de esta investigación, pero son ellas que día a día conviven con sus hijos así como con otras familias con capacidades y aptitudes sobresalientes, por lo que pueden dar cuenta de los patrones que según observan se repiten en la conducta de los mismos, esto permite socializar las conductas que observan así como validarlas entre colegas pues se repiten, entre su población, grados y generaciones, incluso entre ellas surgen estrategias educación para sus hijos.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo se enteraron de la sobredotación de su hijo/a?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	<p>Concepción de la población CAS</p> <p>Atención a la diversidad</p> <p>Prácticas educativas</p>
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Su maestra de primaria identifico, algunas conductas como: cierta ansiedad, rompía sus lápices de la punta, mordía y movía las cosas si no tenía con qué trabajar. Lo llevé con una psicóloga, le hizo pruebas confirmó que era un niño muy inteligente cuando en Facebook encontré información de lo que era, veo las características que decía allí y pareciera que estaba describiendo a mi hijo y entonces fui a CEDAT y le hicieron una prueba.</p> <p>me dan el diagnóstico y obviamente me empiezo a mover y en menos de 15 días yo ya tenía la solución de llevarlo a (pendiente 11:40) a convivir con niños igual que él.</p> <p>M2-Rommel empezó a leer, a escribir, tenía 3 años, entonces él empezó a hacer cosas. Bueno, como yo tenía contacto con niños de preescolar, pues de inicio pensé, bueno es porque es mi hijo, yo veo como que lo hace todo muy bien, pero realmente pues me da cuenta que no. O sea, él hablaba muy bien, tenía otro tipo de razonamiento, empezó a leer, a escribir, se preocupaba muchísimo por el planeta, lloraba, sufría por las cosas que sucedían. Y yo decía, eso no es normal, no es lo regular, lo que yo sí veía diariamente con los niños de mi escuelita.</p> <p>Mariana fue diferente porque ella es muy de movimiento. O sea, ella empezó a tener mucho movimiento, que yo decía, ¿cómo puede hacer eso? ¿Cómo se sube ahí? ¿Cómo se salió de allá? Ideaba buscar como los instrumentos o las cosas que veía para salirse, para cambiar de posición, de lugar, desde muy chiquita</p>



En un caso la mamá lleva a su hijo a consulta psicológica a partir de las observaciones de la docente de grupo de la primaria, con la información obtenida investigo en internet y redes sociales, lo que le ayudó a entender la condición de su hijo además de encontrar instituciones más adecuadas para las “nuevas necesidades educativas de su hijo”. La detección y atención no hubiese sido posible sin el compromiso de la madre de familia.

En el otro caso, también es la observación de la madre lo que genera en ella la duda sobre las capacidades de su hijo, lo que la lleva a investigar y buscar opciones, esa experiencia le facilitó identificar las altas capacidades de su hija.

A partir de la observación de las madres que se somete a diagnóstico a los menores para confirmar lo que ellas con su experiencia habían detectado. Los diagnósticos fueron clave en la búsqueda de su acceso pleno al derecho a la educación.

<b>ÍTEM</b>	¿Actualmente cuentan con algún diagnóstico o valoración sobre la excepcionalidad del alumno? (En qué institución fue, en qué consistió, qué hicieron a partir de ello)
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Educación Especial Atención a la diversidad Concepción de la población CAS Altas capacidades
<b>RESPUESTA</b>	M1- El de CEDAT WISC-V y salió con un IQ de 163. Iba a cumplir 6 años y tenía una edad cronológica de 7 años y una edad cognitiva, se podría decir, de 14 años. En el curso de (pendiente 4:27) lo lleve le hicieron otro estudio menor al que le habían hecho, Y confirma que mi hijo era de altas capacidades. M2- Rommel tiene el diagnóstico de CEDAT y después PIDASI; A Regina Por fuera con una psicóloga yo le hicimos el diagnóstico y también salió con altas capacidades. Y después por educación especial le hacen también un diagnóstico y también sale con altas capacidades

En ambos casos el primer acercamiento es en CEDAT en donde son diagnosticados a través de distintas pruebas, al parecer en los casos en donde se menciona al centro de atención al talento los padres refieren malas experiencias, comenzando con una visión empresarial y no pedagógica sobre el seguimiento de los diagnósticos de sus hijos e hijas, además de comentar que los costos tanto de los diagnósticos son elevados.

Afortunadamente los padres han encontrados otras alternativas para dar seguimiento, además de contar con diagnósticos de otras instituciones como CINNEPAC, PIDASI.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo han abordado el tema de la sobredotación con su pequeño?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Atención a la diversidad Concepción de la población CAS
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- fue fácil hablar con él porque nunca fue a hablar con un chiquito, es como hablar con un niño adulto; le dije, bueno, mira, está pasando eso, ahora sabemos que es un niño de los que son sobredotados. En ese entonces le da la palabra de que, así dices incluso, y que tienes una inteligencia por encima de la media y que por eso a veces eres inquieto, o a veces te da la ansiedad, porque quieres aprender cosas nuevas</p> <p>M2- lo vimos como una característica más. No hemos nunca dicho, ¡ay hijo, tienes altas capacidades! ¡Hija, tienes altas capacidades! O sea, ¡tienes privilegios! ¡Eres diferente! O sea, no, jamás mi esposo y yo siempre lo vimos como una característica más, ¿no? O sea, como un niño que le gusta jugar carritos, pues también es un niño que tiene altas capacidades y que le gusta espagueti y que le gusta ver un programa de televisión y que... no sé. Una característica más, que no los define por completo siempre desde un principio lo abordamos así.</p>

En ambos casos se habla de la autoconciencia de los menores para hablar del tema, las madres coinciden en verlo como una característica más

<b>ÍTEM</b>	¿En qué institución o instancia ha sido atendido y cómo fueron canalizados a la misma?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	<p>Político</p> <p>La política</p> <p>Las políticas</p> <p>Educación especial</p> <p>Atención a la diversidad</p> <p>Derecho al acceso a la educación</p>
<b>RESPUESTA</b>	<p>CEDAT por redes sociales, CINNEPAAC, Primaria regular 1-4 grado, Primaria regular (posterior al sismo de 2017), fue el peor, peor, peor tiempo de mi hijo porque la escuela pública no entendía la situación de Leonardo, CINNEPAC, Un tiempo al principio iba a (pendiente 29:26)MENSA, y cada determinado tiempo daban como pláticas, iba a PAUTA, a cursos luego por internet.</p> <p>M2 CEDAT, CINNEPAC; formamos parte de una AC que se llamaba APRENDEHER, como Save the Children, Fondo Unido, que son asociaciones que se dedican como a la protección de la niñez. Pero que sean como, nada más que su línea sea las altas capacidades, pues no. Futuro IAP, que es de GBM</p>

La falta de instituciones oficiales para la atención de la población CAS dio paso a CEDAT como una de las pocas instituciones que atendían dichas poblaciones, sin embargo, la necesidad de los menores llevó a las madres a buscar y construir nuevas alternativas tanto en el gobierno, la iniciativa privada y organizaciones de la sociedad civil.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo han solventado los costos por la atención e intervención de su hijo/a?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Atención a la diversidad Educación especial Política educativa
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- No lo atendí en CEDAT porque era muy caro, el diagnóstico 5500 y la mensualidad de las clases sabatinas extracurriculares 3500. yo trabajo, todo lo que gano pues es para la familia estuvo en escuela pública, digo la escuela pública la creamos para que fuera pública. Y de ahí lo pasan acá a la Panamericana y él solo se está pagando el estudio por las calificaciones.</p> <p>M2- EN CEDAT Era muy complicado, yo soy maestra de preescolar, pero en un centro comunitario, básicamente no hay remuneración, y mi esposo pues ganaba el mínimo. Nos ayudábamos con vendiendo accesorios en un puesto. Recuerdo aprox. \$5000 el diagnóstico y \$3000 mensuales. Yo incluso solicité beca, la verdad para nosotros era muy costoso lo que ellos pedían por sesión nosotros pagábamos \$1500 porque me dijeron, sí, está bien, pagas la mitad, pero solo viene la mitad del tiempo. Entonces, íbamos una sesión por semana nada más.</p>

Ambas madres coinciden en que la atención de CEDAT pronto paso de ser útil a ser un negocio, con altos costos, llegando a dudar incluso de sus diagnósticos, y prefiriendo alejarse de ellos, al ofrecer una supuesta beca a Rommel, realmente, no existió tal, pues pagaba la mitad, pero también se restringió su acceso a la mitad de las sesiones.

<b>ÍTEM</b>	¿En qué ha consistido el tratamiento e intervención especializada de su hijo/a?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas educativas Política educativa Atención a la diversidad Derecho al acceso a la educación
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Su atención distinta comenzó en 4° de primaria; Desde chiquito era una escuela con niños igual que él. Argelia y Pavel les daban las materias normales, pero los maestros aprendieron a trabajar interdisciplinariamente y había proyectos que desarrollaban con los niños de marzo a fin de curso, en donde ellos se explayaban tanto su creatividad sus conocimientos de matemáticas, de historia, de música y ello los motivan.</p> <p>M2- hemos como buscado actividades que a ellos les puedan ayudar a desarrollarse más en los ámbitos en los que tienen más habilidades. Por ejemplo, a Mariana le encanta el arte, la pintura y todo esto, entonces estuvo en algunas clases, le buscamos concursos de pintura; a Rommel le gusta mucho el atletismo, este año participó también en los juegos de atletismo de la secundaria, ganó a nivel zona y a nivel delegacional en los 100 metros y 400 metros, y Mariana igual, participa mucho en todas estas actividades deportivas y pues siempre buscamos como acercarles o fomentarles pues que sigan, pues desarrollándose en los ámbitos que más tienen interés.</p>

La principal estrategia de intervención que mencionan las mamás tiene que ver con permitir a los alumnos un trabajo más autodidacta, dejando la oportunidad de que desarrollen sus intereses a su ritmo, tanto en lo escolar como en las actividades extraescolares artísticas y deportivas.

<b>ÍTEM</b>	¿Cómo llegaron a esta institución?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas educativas Política educativa Atención a la diversidad Derecho al acceso a la educación
<b>RESPUESTA</b>	M1- Por su depresión, la psicóloga me dijo que ya no puede continuar en esa escuela, no era una mala escuela, lo querían mucho los maestros, con los compañeros, pero él ya no se sintió feliz. Entonces empezó buscando, obviamente por las escuelas. M2- nuestro primer acercamiento fue ahí con CEDAT . Rommel tendría cuatro o cinco años, yo creo, más o menos porque pues él empezó a leer, a escribir, tenía 3 años, entonces él empezó a hacer cosas. Bueno, como yo tenía contacto con niños de preescolar, pues de inicio pensé, bueno es porque es mi hijo, yo veo como que lo hace todo muy bien, pero realmente pues me di cuenta que no. O sea, él hablaba muy bien, tenía otro tipo de razonamiento, empezó a leer, a escribir, se preocupaba muchísimo por el planeta, lloraba, sufría por las cosas que sucedían. Y yo decía, eso no es normal, no es lo regular, lo que yo sí veía diariamente con los niños de mi escuelita. Entonces nos acercamos a CEDAT, ellos le hicieron un diagnóstico y comenzamos a ir a un seguimiento que hacía cada semana. Pero básicamente era como de memorización.

Las madres refieren una búsqueda en internet y redes sociales, por redes y grupos de apoyo entre padres, de boca en boca, por recomendación de especialistas y por seguimiento de algunas instituciones.

<b>ÍTEM</b>	¿Por qué han tomado la decisión de estar en una escuela especializada y no en aprovechar los recursos que la SEP ofrece para la población CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Educación Especial Prácticas educativas Prácticas de enseñanza Política educativa Lo político Derecho al acceso a la educación
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Primero porque los maestros de educación especial no saben nada de altas capacidades. porque los agarran como si fueran maestrillos para que les enseñen luego a otros niños.</p> <p>M2- no hemos querido como buscar otro espacio, porque justo como la lucha por tener CINEEPAAC, por tener esa escuela, era para que ellos tuvieran un espacio donde no se sientan etiquetados, y lo que hace SEP en cuanto a aptitudes sobresalientes, porque ellos no manejan altas capacidades, creo que ellos manejan más bien como aptitudes sobresalientes, pues para nuestra familia no funciona acelerarlos, avanzarlos de grado, para nosotros no es algo que sea nuestra intención para la vida de nuestros hijos, para nosotros, el espacio del CINEEPAAC es tenerlos en un espacio seguro, confiable, donde ellos se puedan desarrollar, donde para nosotros que son pequeños grupos, es una ventaja porque hay visibilidad, hay desarrollo, que si estuvieran en una escuela donde están etiquetados, también hay mucha presión y son niños que también son muy sensibles, muy aprensivos, que yo creo que no necesitan más presión de la que ya la vida te da.</p>

Ambas madres mencionan que en las escuelas regulares y de educación especial, no se atienden las necesidades de los menores, incluso son etiquetados, coinciden que en CINNEPAC, el contexto en el que se desarrollan los menores es más apropiado para ellos al estar con personas en la misma etapa de desarrollo, con características similares. En un ambiente regular para ellos, en donde se consideran sus necesidades educativas y emocionales.

<b>ÍTEM</b>	¿Han recibido apoyos o estímulos por parte de alguna institución?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Derecho al acceso a la educación Política educativa
<b>RESPUESTA</b>	M1- Mi Beca para Empezar La beca en la UP M2- Rommel tiene la beca de BBVA también, se llama chavos que inspiran, les dan un estímulo económico y durante el estímulo, aparte del estímulo económico, hacen un seguimiento de ellos, donde tienen una, una este, ahí se me fue la palabra, pero la propuesta es que ellos tienen una ruta de trabajo que se llama supérate, donde les dan apoyo emocional, apoyo vocacional, apoyo académico y financiero, les dan educación financiera. Entonces, él va haciendo como diferentes talleres, diplomados, seminarios, en diferentes temas de la adolescencia. Regina ahorita recibe como la beca del gobierno nada más.

Los apoyos a los que la población CAS tiene acceso son realmente limitados, además de los programas universales de gobierno, no existe ninguna política extra, o focalizada, incluso el supuesto apoyo que CEDAT otorgo a una de las menores es cuestionable; destaca la participación de fundaciones y empresas para otorgar apoyo como BBVA, la Universidad Panamericana.



<b>ÍTEM</b>	¿Su pequeño ha formado parte de alguna investigación, encuentro, seminario, talleres o conferencias relacionadas al tema?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Prácticas educativas Atención a la diversidad
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Él estuvo en una comisión especial para los estudiantes de altas capacidades. todos los trabajos que hicieron en la Cámara de Diputados cuando se pretendía hacer cambios en materia de ante a los licenciados y a sus cantidades en el gobierno de Peña Nieto. él habló con los diputados para decirles cuál era su sentir y por qué nos necesitaba en la Ciudad de México, en la Escuela de Altas Capacidades.</p> <p>M2- Rommel formó parte como de los encuentros y conferencias que se generaban dentro de mismo PIDASI; participó también en la Fundación de Apoyo a la Juventud, en seminarios, grupos, buscando este tipo de particularidad en los jóvenes, vivimos en una zona marginada, vulnerable de la delegación Álvaro Obregón, la fundación tiene un centro comunitario busca como sacar talentos o jóvenes del ambiente para buscar otras oportunidades</p> <p>Regina no participó como tal en ese grupo porque justo entró la pandemia.</p>

En la búsqueda de apoyo para sus hijos, los menores han sido parte activa del proceso participando en pláticas, conferencias, seminarios entre otros, sin embargo, ninguno ha participado en proyectos específicos de investigación o recuperación de experiencias que permita sistematizar lo que ha estado sucediendo respecto de la atención de la población CAS.

<b>ÍTEM</b>	¿Cuál es la concepción que tienen acerca de la población CAS en México?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	<p>Concepción de la población CAS</p> <p>Prácticas de enseñanza</p> <p>Política educativa</p> <p>La política</p> <p>Hegemonía</p>
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Con sus relatos refiere que, con el cambio de gobierno en la CDMX y el gobierno federal, se ha puesto a debate la existencia o no de la población con altas capacidades. fue Claudia Sheinbaum la que niega la existencia de las altas capacidades, y fue una de las cosas con las que decidimos hacer una marcha afuera de la frontera de gobierno. Me llevé a todos los niños con las mamás, porque pues no se vale que como papás estemos trabajando para que se les haya visibilidad, y esta señora me ha llegado diciendo que no existía, que era mentira, que no había, científicamente no había nada probado de que existieran las altas capacidades. Estaban todos los niños, estaban ya en un ambiente de altas capacidades. Pero yo a las autoridades les hice ver que existían altas capacidades.</p> <p>M2- se le da poco apoyo, creo que dentro de lo que, pienso que se podría hacer más. Pienso que se podrían desarrollar muchos más programas, proyectos, que no nada más busquen el beneficio de la gente que los ofrece, ¿no? Como pasó con PIDASI, era un muy buen proyecto y cuando se volvió programa, pues cambió ya la intención o el objetivo, se perdió. Y así va pasando con muchos proyectos que son buenos y que cuando pasan a convertirse en algo más grande, pues la burocracia los transformó, los echó abajo. Entonces creo que sí tiene que haber más propuestas, a lo mejor vendrán después justo de la gente con altas capacidades que promuevan o busquen un desarrollo diferente para esta población</p>

Los procesos político-electorales son clave para el seguimiento a las necesidades de la población CAS, pues la administración pública puede continuar o desaparecer de un proyecto de gobierno los programas de apoyo, o como menciona una de las madres puede llevarlos al fracaso a causa de las burocracias. Puede ser más profundo incluso poniendo a debate la existencia o no de las poblaciones CAS.

<b>ÍTEM</b>	Para ustedes ¿Cómo debería ser la educación para la población CAS?
<b>CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS VARIABLES</b>	Atención a la diversidad Derecho al acceso a la educación Educación especial Concepción de la población CAS
<b>RESPUESTA</b>	<p>M1- Se ha buscado generar una política educativa para esta población desgraciadamente toda política educativa debe venir con dinero, con un presupuesto, porque si no, no se logra nada yo creo que es de lo primerito que se tiene que hacer con las altas capacidades, es sacarla del saquito de la educación especial. se necesita es un plantel y maestros que quieran aprender, y que aprendan que los niños no es que aprendan mucho, son autodidactas, lo único que necesitan es un guía.</p> <p>No solo es un problema educativo, también es un problema familiar; en ocasiones se confunde su sensibilidad con su orientación sexual; o al pensar que pueden aprender todo rápido y no tienen errores; o querer sacar ventaja de su situación, genera maltratos; lo veo muy triste, porque veo el daño que se están haciendo los niños.</p> <p>M2- Pues realmente inclusiva, creo que, no queriendo, vamos etiquetándonos siempre, Todos. Y en cuanto a las altas capacidades, se mal etiqueta, Pensando que pueden todo y que son todo, y desgraciadamente se pierden muchas cosas a observar en la población con altas capacidades. Creo que se tendría que ser</p>

realmente inclusivo y se tendría que ser realista, realista con la educación.

Yo buscaría una escuela especializada como CINNEPAC hay una frase que dice, alguien hizo un círculo para sacarme a mí, y yo hice un círculo más grande para meterlos a todos. mi utopía, que todos convivieran como es la realidad, ¿porque tiene que haber una escuela específica? Sí entiendo la necesidad en este momento, porque la educación no entiende las altas capacidades como son por eso no hay la inclusión como debería de ser. Si realmente entendiéramos lo que son las altas capacidades, lo comprendiéramos, entonces sí, haríamos ese círculo para integrarnos a todos, pero a falta de eso, justo por eso se crea CINEEPAAC, para buscar ese espacio normal, regular, donde los niños con altas capacidades que justo por esa característica extra han tenido que ser relegados, Hicieron el circulito para sacarlos a ellos. Entonces, por esa necesidad está CINEEPAAC. no es para avanzarlos, no es para exponerlos y evidenciarlos que son, wow, los niños con altas capacidades, es para ser un espacio seguro, un espacio de confianza, un espacio para que se desarrollen, y por eso estamos ahí.

Ambas coinciden en que uno de los ideales sería la verdadera inclusión e integración, que la atención a las altas capacidades no se de en educación especial, sino que cualquier escuela y docente este preparado para identificar y atender a la niñez CAS.

Coinciden en que los apoyos de las autoridades deben ser institucionalizados y con presupuestos suficientes para su ejecución. Visibilizar sin etiquetar, atender sin discriminar, integrar e incluir.

De manera general en el análisis que he venido realizando de las entrevistas puede vislumbrarse una ausencia de políticas educativas para la atención a la Población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, la necesidad de atención especializada que han

buscado los papás a generado una presión, seguimiento y logro de políticas, convirtiéndolos en actores clave en la atención de la población CAS. En las negociaciones ha habido avance, ganancias y pérdidas (sé perdió el programa de niños talento, pero se ganó CINNEPAC) que, dicho sea de paso, se ha convertido en la primera escuela pública reconocida por la SEP especialista en la atención a esta población. Estas políticas reconozco que se han dado en un medio informal (como mi experiencia) y obedecen más a una determinación personal de los funcionarios que a políticas estatales o gubernamentales.

Sigue presente el debate sobre si una escuela especializada significa mayor o menor inclusión e integración para esas poblaciones e incluso el debate sobre si esta población existe o no.

## CONCLUSIONES

Después de haber realizado la presente tesis, sobre la orientación de la política educativa para la atención a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, me han surgido una serie de reflexiones en torno a cada uno de los apartados, además de la iniciativa por establecer los lineamientos mínimos para que la política de atención a esta población tenga racionalidad y sentido, por lo que a continuación me dispongo a compartir.

La presente investigación fue iniciada con una perspectiva sobre mi experiencia docente, con el fin de mirar las posibilidades de investigar a partir de la cotidianidad, por ello utilicé la narrativa, en donde pude dar cuenta de elementos cruciales para mi investigación, quedaron algunos puntos a discutir, a partir de ello, he pensado que en el quehacer docente la narrativa se vuelve un diálogo con uno mismo, que al redactar permite observar y analizar la propia práctica, si la mayoría de los docentes pudiesen darse el tiempo de elaborar narrativas, seguro habría cambios sobre las maneras de enseñar, además de investigaciones más sustanciosas partiendo de lo que acontece en los contextos educativos día a día, este ejercicio fortalece en los profesionales de la educación el vínculo de la teoría y la práctica, aunque también reconozco que la carga administrativa para los y las docentes siempre ha generado un desgaste que quizá limita ejercicios como el que logré.

Esto es un llamado a las autoridades educativas, para generar las condiciones que propicien la reflexión de los y las maestras sobre su propia práctica, en pro de la evolución de los paradigmas educativos.

Respecto a la escuela en casa como una opción para las altas capacidades en México, sigue siendo un debate, pues al parecer es una alternativa que beneficia a la población CAS y que además ha tenido buenos resultados en las familias de quienes la implementan, pero avanzada la investigación he dado cuenta sobre el concepto de inclusión y atención a la diversidad en donde se fundamenta la atención a los niños y niñas con Capacidades Sobresalientes mismo que no comulga o contradice esta alternativa, dado que la inclusión pretende beneficiar a toda la población, sin distinción racial, de género, condiciones económicas, o cognitivas, lo que implica atender a toda la población por igual, en un mismo espacio.

Esta conceptualización, según los y las maestras que han trabajado directamente con el alumnado CAS ha sesgado las alternativas de atención y ha agravado el acceso a la educación para esta población, ya que al forzar la inclusión en un aula regular, los niños se han visto violentados por sus pares, por autoridades educativas y hasta por sus propios maestros, lo cual puedo asegurar que es causa de la desinformación, así como de la falta de formación docente en esta área de la educación especial.

Los alumnos CAS están lejos de ser atendidos en un aula regular, pues en México no hay espacios de profesionalización que se enfoquen especialmente en esta población, salvo algunos diplomados, seminarios, o cursos que han surgido de la misma necesidad de las familias, de esta tesis, sobre todo del apartado de política educativa para la población CAS como de la conceptualización de la misma, puede surgir la idea de generar un diplomado respaldado por universidades o instituciones públicas dirigido a profesionales de la educación y familias de niños CAS.

Por lo pronto mi investigación se respalda más en la idea de la atención a la diversidad, en donde de manera equitativa se dota de los insumos necesarios a quienes lo necesitan, con la intención de lograr una atención especializada y justa, en donde caben todos y todas pero se fortalecen las necesidades específicas del alumnado, en este caso de la población CAS.

Por otro lado, en mi narrativa, expliqué la forma en la que por medio del Instituto Nacional para la educación de Adultos (INEA) certifiqué a mis estudiantes, mediante el Modelo para la Vida y el Trabajo (MEVyT 10-14) el cual si bien pudo validar los saberes de mis estudiantes, no es una vía adecuada para hacerlo, pues los contenidos no están contextualizados para esta población, y no es responsabilidad de INEA ya que por decreto, sus funciones no corresponden a la atención de esta población, pese a su modelo para niños de entre 10 y 14 años, que se supone atiende a niños en otras condiciones, de migración, en conflicto con la ley penal o contexto hospitalario.

Aunque un vacío legal en sus funciones, como describir que puede brindar servicio a estudiantes que por alguna condición no acudan a la escuela, es lo que ha permitido generar dispensas de edad a los padres de familia, con tal de implementar escuela en casa y así obtener la certificación de educación básica.

Si bien, a INEA no le corresponde adecuar sus contenidos en pro de esta población, podría generarse una política educativa para que a partir de este instituto la población CAS pueda validar sus estudios, esto tendría que implicar una convocatoria para que los padres de familia muestren los diagnósticos de sus hijos y entonces INEA tenga explícita la atención a los y las niñas CAS.

En esta lógica INEA podría seguir validando los conocimientos de la población CAS así como brindando asesoría a los niños y niñas que acudan ahí, pero la metodología de escuela en casa debe ser un proceso consciente por parte de las familias, va mucho más allá de solo retirarse de un aula para contestar libros en casa y aplicar exámenes. La escuela en casa debe tomarse con responsabilidad, desde mi experiencia podría advertir a las familias que esta decisión debe ser pensada incluso desde las posibilidades económicas y físicas del entorno familiar.

Para estudiar en el hogar las familias deben considerar un espacio físico exclusivo, acondicionado y diseñado solo para estudiar, puede ser desde un escritorio o mesa de trabajo, hasta un aula con las posibilidades de realizar experimentos, diseños e interacciones con diferentes elementos que consolidan el aprendizaje de los alumnos. Los padres y madres de familia deben pensar en la posibilidad de gestionar un seguimiento con por lo menos un especialista en educación, pues si bien INEA respalda los conocimientos de los niños, estos no son suficientes para la población CAS, por lo que hay que diseñar un currículo específico, la posibilidad de tener una escuela sombrilla, parece que solo es viable para familias en donde el ingreso es superior al salario mínimo, las demás familias tendrían que respaldarse en fundaciones o instituciones públicas.



Entender que el hogar se convierte en la escuela, no se limita a sólo el espacio físico de la casa, así como se recomienda diseñar una estructura curricular y carga horaria o rutina para los estudiantes, también se recomienda pensar en espacios de interacción con el medio, en entornos de aprendizaje, pueden ser parques, museos, galerías, bibliotecas exposiciones, por mencionar algunos, la escuela en casa brinda la posibilidad de romper con el esquema tradicional de la educación, aprender por medio del contacto directo con los objetos de estudio del alumnado.

Para resolver la preocupación por la socialización de los y las niñas con sus pares, siempre he recomendado acudir a actividades deportivas, artísticas y científicas, además de que esto abona al desarrollo integral de los y las niñas. Sé que estas actividades generalmente tienen un costo, pero de igual forma, se recomienda a las familias acercarse a los PILARES, Alcaldías y centros deportivos, ya que las actividades que ahí se ofrecen, son bajo un costo muy accesible e incluso gratuitas.

Respecto a la Secretaría de Educación Pública, hay dos opciones para la atención a esta población, estas como las enuncio en el capítulo tres, es la aceleración de grado y el agrupamiento.

Lamentablemente ninguna de las dos es una opción viable, confirmado incluso por las familias entrevistadas así como por mi experiencia, la aceleración de grado lo único que provoca es la descontextualización social de los educandos, pues al saltarse grados, son insertados en grupos en donde no tienen pares, sus compañeros son mayores y ello provoca una disincronía entre los sujetos con los que conviven, con la edad que ellos tienen, provocando violencia y exclusión, además, lo mismo sucede con el método de agrupamiento, al final los maestros que atienden a estas poblaciones en una escuela regular, no tienen conocimiento ni han sido formados para atender a esta población, provocando que estos tomen decisiones de sobrecargar de trabajo a un niño CAS solo porque creen que todo lo sabe y todo lo puede hacer, la SEP tiene que replantear la política de atención a esta población, insistiendo que puede apoyarse de instituciones como INEA para lograrlo.

Regresando a la escuela en casa, debo mencionar que por el ritmo y estilo de aprendizaje de los niños CAS está también genera aceleración de grados escolares, entonces, al igual que la aceleración de grado de la SEP no es una alternativa viable, pues en la experiencia y en la investigación, noté que en México hay muy pocas opciones para brindarle continuidad en estudios de educación media superior y superior a la población CAS. Por lo que las familias se ven limitadas y comienza un proceso intenso nuevamente en la búsqueda de atención de sus hijos, sesgando de nuevo la continuidad en sus estudios.

Referente al vínculo de la política educativa y la población CAS encuentro que se concibe y se limita a la política educativa por los documentos normativos que emanan de los acuerdos o decretos nacionales, entender la política solo por la normativa y no por el contexto limita las facultades de las instituciones para incidir con la población CAS.

A raíz de esta investigación, noté que la política para la atención de la población CAS se orienta a través de la educación especial, se fundamenta en el derecho a la educación por acuerdos internacionales y se concreta en el concepto de inclusión que, a su vez, se amplía en la búsqueda de la atención a la diversidad.

Es en este camino en donde me parece que va perdiendo sentido la educación especial, pareciera que todos y a la fuerza debemos caber, sin entender las necesidades educativas de los diferentes contextos que habitan en la educación, por ello recomiendo hacer una revisión a la normativa que emana de la educación especial, pues esta ha limitado el trabajo y la creación de instituciones especiales en la atención a la población CAS.

Tal es el caso de CINNEPAAC, institución de la cual realicé un análisis, esta es una escuela especializada en la atención a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, que ha tenido que luchar junto con padres de familia por el reconocimiento oficial, así como el apoyo por parte de la Secretaría de Educación Pública, lo han logrado y es la primer escuela con validez oficial, el problema que seguirá enfrentando cada año y con cada administración gubernamental es la barrera del concepto de inclusión, en donde a pesar de haber obtenido

buenos resultados por los servicios que ahí se ofrecen, esta se sale del marco normativo al no aceptar alumnos de otras áreas de la educación especial, o bien al no ser una escuela regular.

Según los resultados de esta investigación CINNEPAAC debe ser una escuela respaldada, incluso replicada en cada una de las alcaldías de la Ciudad de México y posteriormente a nivel nacional. La existencia de este tipo de escuelas no solo resuelve la accesibilidad dentro del derecho a la educación de los niños y niñas CAS, también limita a las escuelas especializadas privadas a lucrar con esta población, pues al ser gratuita cualquier estudiante puede acceder a ella, manteniendo un discurso pedagógico y no empresarial.

Para cerrar, quiero enfatizar en que esta tesis no solo apoyará a la población con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, con el entendimiento de los conceptos que durante este trabajo se plantearon también la educación especial puede respaldarse para la atención a los diferentes contextos que se plantean en ella, además a partir de esta investigación pueden llevarse a cabo mesas de discusión y análisis sobre la inclusión y la política educativa en general.

Haber realizado esta tesis representó un reto, este trabajo fortaleció mis habilidades en la lectura, en la redacción y por supuesto en la investigación, estoy seguro que este trabajo académico abre las posibilidades a nuevas discusiones, en pro de la mejora de la política educativa. El aprendizaje obtenido durante la realización de este proyecto me ha hecho crecer no solo como un profesional de la educación, sino como un ser humano capaz de realizar y lograr objetivos de vida.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- Aguilar Villanueva, Luis F. (2020) Democracia Gobernabilidad y Gobernanza. Conferencias Magistrales. INE.
- Álvarez Martínez, Alejandro, “La colonización del saber en América Latina”, en Archipiélago, Revista Cultural de Nuestra América, No. 80, México, UNAM, abril de 2013, ISSN-1402-3357, pp 11-17.
- Ariztía, T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. Cinta de Moebio, 59, pp. 221-234.  
<https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/45391/47447>
- Ball, S. J. (1994). “Ortodoxia y alternativa”. En Ball, S. J. (1994). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización Escolar. España:Paidós, pp. 19-43. Disponible en [http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Ball\\_Unidad4.pdf](http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Ball_Unidad4.pdf)
- Bisquerra Rafael. (2009) Metodología de la Investigación educativa: La aplicación del método científico en la educación. Segunda Edición. Madrid. Pp. 34- 48.
- Boaventura de Sousa Santos, La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes; en Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social, Buenos Aires, CLACSO, 2006, pp. 13-41
- Bolívar, A. (1999) Ciclo de vida profesional del profesorado de secundaria. Desarrollo personal y formación Ediciones Mensajero.
- Boud, D., Cohen, R. y Walker, D. (edits.) (2011) El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de lo cotidiano. Narcea
- Camp, A. (1996). Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y educación, 2, 43-57. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Anna-Camps/publication/233598890\\_Proyectos\\_de\\_Lengua\\_entre\\_la\\_teor%C3%ADa\\_y\\_la\\_pr%C3%A1ctica\\_Language\\_projects\\_between\\_theory\\_and\\_practice/links/00b49539c65309eded000000/Proyectos-de-Lengua-entre-la-teoria-y-la-practica-Language-projects-between-theory-and-practice.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Anna-Camps/publication/233598890_Proyectos_de_Lengua_entre_la_teor%C3%ADa_y_la_pr%C3%A1ctica_Language_projects_between_theory_and_practice/links/00b49539c65309eded000000/Proyectos-de-Lengua-entre-la-teoria-y-la-practica-Language-projects-between-theory-and-practice.pdf)
- Cardozo B., Myriam (2013) Políticas públicas: Los debates de su análisis y evaluación., Revista Andamios, Volumen 10, número 21, enero abril, pp 39-59

- Centro de Escritura Javeriano. (2020). Normas APA, séptima edición. Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali. <https://www.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manual-apa-7a-edicion>
- Cobarrubias Pizarro. 2018: Del concepto de Aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y Talento. Vol. 9 Núm. 17 Revista de investigación educativa de la REDIECH
- Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo tercero.
- Contreras, J. (1997). “La autonomía perdida: la proletarización del profesorado”; “La retórica del profesionalismo y sus ambigüedades”. En: Contreras, J. (1997). La autonomía del profesorado, pp. 17-33; pp. 34-47. Madrid: Morata.
- Córdova, A. (2022). Sociedad y Estado en el mundo moderno. *Revista Mexicana De Ciencias Políticas Y Sociales*, 13(50). Recuperado a partir de <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/84350>
- Córdova, Arnoldo. (1988) Sociedad y Estado en el mundo moderno. México, Grijalbo.
- De Piero, Sergio (2008) Estado, Soberanía y legitimidad: ¿Qué es lo que está en cuestión? *Revista Científica de UCES*, 12(1), 18-36.
- Diario Oficial de la Federación. 2011, Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad.
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Domingo Roget, A. y Gómez Serés, M. V. (2014) La práctica reflexiva, Bases modelos e instrumentos. Narcea.
- Dos Santos, Bonaventura. (2009) Pensar el estado y la sociedad: Desafíos actuales. CLACSO.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). “Fundamentos del programa”; “Analizando nuestra práctica docente”. En: Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción, pp. 17-58 y pp. 59-174, México: Paidós.
- Flavell, J.H. (1976). “Aspectos metacognitivos de la resolución de problemas”. En Resnick, L.B. (Ed.). La naturaleza de la inteligencia. Hillsdale, Nueva Jersey: LEA.

- Folgueiras Pilar (2016) La entrevista. Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/99003>
- Gago, V. (2014) La razón neoliberal: economías barrocas y pragmática popular. Buenos Aires, Tinta Limón, pp. 9-25.
- Gentili, P., Suárez, D., Sturbin, F. y Gindín, J. (2005). Reforma educativa y luchas docentes en América Latina. Ensayos e Investigaciones del Laboratorio de Políticas Públicas-Buenos Aires, No 21. Buenos Aires: OLPEd/OREALC-UNESCO. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/argentina/lpp/reforma.pdf>.
- Gentilli, Pablo, Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en educación, México, UACM, 2004. Leer el capítulo: “Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías”, pp. 339-375.
- Giménez, Gilberto (1989). Poder, Estado y discurso. Capítulo I “Fenómenos del poder” UNAM.
- Giménez, Gilberto (1989). Poder, Estado y discurso. Capítulo II “El Estado” UNAM.
- Gundermann Hans (2001) El método de los estudios de caso en. Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social, Pp. 231- 264. Chile.
- Harvey, D. (2007). El estado neoliberal en: Breve historia del neoliberalismo. Madrid: Akal, pp. 71-93
- Latapí Sarre, Pablo (2004). La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004), colección Educación y Pedagogía, México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Carazo, Piedad Cristina. (2006) El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica: Pensamiento y Gestión, núm. 20. Barranquilla, Colombia, Pp. 165- 193 recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Mercedes Ruiz (2014) El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. Revista electrónica de educación, Sinética. México. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/16/10>

- Ministerio de Educación del Ecuador 2013, Guía de trabajo: Legislación para la educación especial e inclusiva.
- Miranda L., Francisco (2004) La reforma de la política educativa: gestión y competencia institucional frente a la tradición corporativa, Sociológica, año 19, núm. 54 enero-abril, pp. 77-123
- Morales Gómez, Daniel, Educación y desarrollo dependiente en América Latina. Una visión general, México, CEE, 1980. Leer Introducción, pp. 19-47.
- Osnaya Alarcón, Fernando (2007) Reflexiones en torno a la naturaleza de la política educativa.
- Renzuli, J. (1977). El modelo de la tríada de enriquecimiento: una guía para desarrollar programas defendibles para los talentosos dotados. Mansfield Center, CT.
- Rockwell, E. (2013). El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas. En Arata, N., Escalante, C. y Padawer, A. (comps.). Rockwell, Elsie. Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Ciudad de Buenos Aires: CLACSO-Libro digital, pp. 489-520. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180223024326/Antologia\\_Elsie\\_Rockwell.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180223024326/Antologia_Elsie_Rockwell.pdf)
- Sánchez, E. (2002) La intervención psicopedagógica en alumnos con sobredotación intelectual. Bordón, 54 (2 y 3) 297-309
- Secretaria de educación Pública. 2011, Estrategia de atención para alumnos y alumnas con capacidades y aptitudes sobresalientes en la educación básica del D.F.
- Secretaria de Educación Pública. 2017, Modelo educativo: Equidad e Inclusión.
- Secretaria de Educación Pública. 2022, Atención educativa a estudiantes sobresalientes: preescolar primaria y secundaria.
- Secretaria de Educación Pública. 2022, Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la Ciudad de México.
- SEP: Manual General de Organización del INEA (2020) mediante el acuerdo número SO/IV-20/08, R. recuperado el 10/octubre/2024 en [http://ieeabcs.inea.gob.mx/transparencia/itai\\_ieea/doctospdf/lineamientos%20mevyt.pdf](http://ieeabcs.inea.gob.mx/transparencia/itai_ieea/doctospdf/lineamientos%20mevyt.pdf)
- SEP-Guía para la atención educativa a estudiantes CAS, preescolar, primaria y secundaria, 2022.

- SEP-Ley general de educación, artículo 41
- SEP-Ley general para la inclusión de personas con discapacidad, 2018.
- SEP-Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos CAS en educación básica 2022.
- Swift, Adam. (2016) ¿Qué es y para qué sirve la filosofía política?: Guía para estudiantes y políticos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Tardif, M (2014). Trabajo docente, pedagogía y enseñanza. En Tardif, M. (2014). Los saberes docentes y su desarrollo profesional, pp. 83-110. Madrid, Narcea.
- TEC de Monterrey (s.f). Método de Casos. Técnicas didácticas. México: Dirección de Investigación e Innovación Educativa. Recuperado de <https://docplayer.es/26306380-Metodo-de-casos-tecnicas-didacticas.html>
- Tomasevski, K. (2004). “Indicadores del derecho a la educación”. Revista HDH. 341-387.
- Tomasevski, K. (2004). “Indicadores del derecho a la educación”. Revista HDH. 341-387.
- UNESCO. (2004) “La educación de niños con talento en Iberoamérica” Santiago, Chile.
- Vacario Fernández, Moisés y Guerrero Torres, Antonio (2000) El origen del Estado. Localizado en Revista Científica de UCES, 12(1), 18-36.
- Varela, J. (1995). El estatuto del saber pedagógico. En volver a pensar la educación (Vol. II.) Prácticas y recursos educativos. Madrid, Morata, Pp. (60–69).
- Vera, R. y Palomino, D. (2011). El método de proyectos en la formación profesional en periodismo: estudio de caso “UNA COLUMNA”. COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, 2(1), 52-61. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845037006>
- Zabalza, M.A. (2005). “El aprendizaje experiencial como marco teórico para el practicum”. En Zabalza, M.A., Iglesias, I., Cid, A. y Raposo, M. (Coords.). El prácticum como compromiso institucional. Los planes de prácticas. Santiago de Compostela: UNIDIXITAL.