EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

ATENCIÓN EDUCATIVA A ESTUDIANTES CON APTITUDES SOBRESALIENTES: PREESCOLAR, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria, fue elaborado por el área de Educación Especial de la Dirección General de Desarrollo Curricular, adscrita a la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública

Secretaría de Educación Pública

Delfina Gómez Álvarez

Subsecretaría de Educación Básica

Martha Velda Hernández Moreno

Dirección General de Desarrollo Curricular

Claudia Izquierdo Vicuña

Programa de Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial

Nayely Caldera López

Primera edición, 2022
© Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28
Centro, 06020
Ciudad de México
ISBN: 978-607-8824-62-5
Impreso en México
DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

El contenido, la presentación, la ilustración, así como la disposición en conjunto de cada página del presente documento son propiedad de la Secretaría de Educación Pública.
Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico, digital o electrónico para fines no comerciales, bajo la condición de no alterar o modificar el material y reconociendo la autoría intelectual del trabajo y en los términos especificados por los propios autores.

ÍNDICE

Página

PRESENTACIÓN 5

1. ANTECEDENTES 7

2. MARCO NORMATIVO 9

3. CONCEPTUALIZACIÓN 11

3.1. ¿Cómo es la o el estudiante con aptitudes sobresalientes? 15

4. PROCESO DE IDENTIFICACIÓN 21

4.1. Detección inicial 22

4.1.1. Técnicas y herramientas 22

4.1.2. Detección inicial en preescolar 26

4.1.3. Detección inicial en primaria 31

4.1.4. Detección inicial en secundaria 34

4.2. Evaluación psicopedagógica 37

5. MODELOS DE ATENCIÓN EDUCATIVA 41

5.1. Enriquecimiento 42

5.1.1. Enriquecimiento en el aula 43

5.1.2. Enriquecimiento en la escuela 43

5.1.3. Enriquecimiento fuera de la escuela 44

5.1.3.1. Estrategias para el enriquecimiento en el aula 46

5.1.3.2. Estrategias para el enriquecimiento en la escuela 59

5.1.3.3. Estrategias para el enriquecimiento fuera de la escuela 62

5.2. Aceleración 67

5.3. Agrupamiento 71

6. DISEÑO DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA 73

7. DOBLE EXCEPCIONALIDAD 77

8. ATENCIÓN A LAS FAMILIAS 79

9. PREGUNTAS FRECUENTES 83

10. ANEXOS 85

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 151

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación Pública (SEP) tiene como objetivo garantizar una educación inclusiva en todas las escuelas y centros educativos, por lo que implementa acciones encaminadas a transformar progresivamente el sistema educativo, en el que se valore la diversidad bajo una mirada de equidad en oportunidades para todas y todos. En este sentido, se busca que la escuela establezca culturas, políticas y prácticas inclusivas y que cuente con los elementos necesarios para brindar una atención educativa de excelencia a todas y todos sus educandos tomando en cuenta sus características, habilidades, intereses y necesidades.

Para el caso de las y los educandos con aptitudes sobresalientes, se reconoce que tienen necesidades educativas distintas debido a sus características, intereses y capacidades, por lo que la SEP busca ofrecerles una atención diferenciada, con la finalidad de proporcionarles diversas oportunidades educativas para el desarrollo de sus potencialidades. Es tarea de las y los docentes de la escuela, en colaboración y corresponsabilidad con las familias, brindar esta atención.

El primer paso es la identificación de las y los educandos con aptitudes sobresalientes, proceso que en ocasiones puede resultar complejo, debido a que éstos no responden a un perfil único. Además, aun cuando las y los educandos pueden destacar en una o más áreas del currículo escolar, es posible que también enfrenten Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Esto se debe, principalmente, a que no reciben los recursos y materiales que necesitan; a que el enfoque educativo asumido en la escuela no contempla la atención educativa de esta población; a la dinámica y ambiente de aprendizaje del aula; al tipo de relaciones sociales que se establecen entre las y los docentes, o a que en su planeación no consideran las inquietudes e intereses de las y los educandos con aptitudes sobresalientes en las actividades diarias.

En este sentido, es común que una o un educando con aptitudes sobresalientes que recibe una enseñanza basada en contenidos que ya domina, se aburra y no muestre interés ni motivación alguna por continuar aprendiendo, manifestándolo de diferentes maneras, por ejemplo, a través de conductas negativas para todo el grupo, distrayendo a las o los compañeros y/o anulando su interés por seguir participando. La consecuencia es que las y los educandos que presentan estas características, no desarrollan su potencial sobresaliente como podrían hacerlo y manifiestan un rendimiento escolar muy por debajo de sus posibilidades.

Por lo tanto, la atención educativa de las y los educandos con aptitudes sobresalientes, demanda nuevas formas de organización en las escuelas, así como la optimización en el uso de los espacios físicos, recursos humanos y materiales con que cuenta, además de la puesta en práctica de estrategias diversificadas acordes a las características y necesidades específicas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes que posibiliten la realización de actividades de enriquecimiento dentro y fuera de la escuela. De ahí la importancia de generar mecanismos que lleven a la identificación y atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes.

Por lo anterior, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC), elaboró el presente documento con el propósito de proporcionar al personal de las escuelas y servicios de educación especial, una herramienta útil que apoye su labor mediante información y orientación relevante y precisa, sobre niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes que cursan preescolar, primaria y secundaria.

El documento se divide en apartados, que se diseñaron a partir de los temas que se consideran prioritarios para la identificación y atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, en los cuales se describen los antecedentes sobre la atención educativa que se ha ofrecido en nuestro país y el marco legal en el que se sustenta dicha atención.

Posteriormente, se hace una descripción de la conceptualización, características e ideas erróneas respecto a las y los educandos con aptitudes sobresalientes, además del modelo sociocultural bajo el cual se enmarca su identificación y atención, destacando que, en cada nivel educativo, se aplican diferentes instrumentos y herramientas.

Después de explicar el proceso de identificación, se presentan los modelos de atención educativa que se llevan a cabo con las y los educandos con aptitudes sobresalientes, priorizando el enriquecimiento como principal modelo de atención en nuestro país y se sugieren estrategias para poner en práctica. Asimismo, se puntualizan las consideraciones a tomar en cuenta cuando se organizan los propósitos a desarrollar con las y los educandos.

Más adelante, se hace alusión a otros temas de interés, como la participación de las familias, resaltando la importancia de la relación con las y los docentes, durante todo el proceso educativo, la doble excepcionalidad y un apartado de preguntas frecuentes, que ayudarán a fortalecer la atención de las y los educandos.

Por último, en los anexos se podrán encontrar todos los instrumentos que se utilizarán durante los procesos de identificación y atención educativa.

Con el fin de que lo expuesto resulte de fácil comprensión, a lo largo del documento se presentan esquemas y cuadros de texto con la información más relevante. Además, se hace referencia a páginas de internet en donde se pueden consultar otros datos o información que ayudará a profundizar en los temas referidos, así como servir de guía para investigar los que resulten más pertinentes de acuerdo con las características, necesidades e intereses de las niñas, niños y adolescentes que se atienden, así como del contexto en el que se encuentran.

Cabe mencionar que el presente documento no pretende ser único ante la diversidad de personas con aptitudes sobresalientes; sin embargo, se espera que sea una guía inicial con conceptos e indicadores generales, que puedan servir de apoyo para la detección y apoyo para dichas niñas, niños y adolescentes. Asimismo, reconoce los esfuerzos y documentos, materiales, guías, entre otros, que las Autoridades Educativas Locales han generado, como parte de la atención que ofrecen a las y los educandos.

1. ANTECEDENTES

La atención educativa de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes se ha visto afectada por una serie de estereotipos, creencias y actitudes que se asocian, principalmente, con la facilidad que tienen para concluir su trayecto educativo o con el desinterés que muestran por lo que se les ofrece en la escuela. Para algunas personas, la existencia de las y los educandos con aptitudes sobresalientes es un *mito,* por eso niegan su presencia dentro de las escuelas. Otras veces, si bien se reconocen como población que requiere una atención diferenciada, se considera que solo una porción muy baja de niñas, niños o jóvenes tienen aptitudes sobresalientes o que requieren mostrar cualidades "extraordinarias", por ejemplo, los casos conocidos de niños prodigio como Mozart o Menuhin, entre otros.

Por ello es necesario que se hable de esta población, se visibilice y se atiendan sus necesidades educativas específicas al interior de las escuelas, en todos los niveles, tipos y modalidades para que puedan ser reconocidos y valorados socialmente.

En México, la atención educativa de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes que ha promovido la (SEP) desde los años ochenta con el Programa Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) y después con el Programa para la Atención Educativa de Niñas, Niños y Jóvenes con Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos, se ha centrado prioritariamente en el modelo de enriquecimiento del contexto educativo por medio de actividades escolares y extraescolares.

Desde 2006 en el nivel de primaria se cuenta con una *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes* y una *Propuesta de actualización: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*, cuyo propósito es ofrecer orientación a las y los docentes para que las y los estudiantes de este nivel reciban una respuesta educativa que favorezca el desarrollo de su potencial intelectual, creativo, socioafectivo, artístico y motriz, con la participación del personal de educación regular, educación especial, familias y especialistas en diversas áreas. Estos documentos son considerados como el punto de partida para impulsar y fortalecer los procesos de atención educativa que requieren dichas y dichos educandos.

Después de la generalización de estos documentos en 2007, la atención de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes estuvo centrada en el nivel educativo de primaria debido a que el proceso se diseñó para este nivel, considerando que en él se encuentran la mayoría de los servicios de educación especial.

Para dar continuidad a esta propuesta y en solución a la demanda de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes que egresaban de la primaria, en 2009 se iniciaron los trabajos para el diseño de la atención educativa en secundaria. Cabe señalar que se priorizó este nivel sobre el de preescolar debido a la gran cantidad de las y los estudiantes que habían sido atendidos en primaria y que cambiaban de nivel educativo.

Posteriormente, a finales de 2013, comenzó a diseñarse el proceso de identificación para quienes cursaban la educación preescolar, para lo cual se implementó una fase de prueba a nivel nacional que permitiera elaborar una propuesta enfocada en dicho nivel educativo.

Es preciso señalar que la publicación de los documentos de preescolar y secundaria no se concretaron, aunque en las entidades federativas continuaron con el proceso de identificación y atención educativa de las y los estudiantes, con base en lo establecido en las fases de prueba de ambos niveles.

En la actualidad el sistema educativo nacional continúa con el interés en la atención a la población que presenta aptitudes sobresalientes. Con base en lo anterior, la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) de la SEP, ha optado por elaborar este documento que concentra los esfuerzos realizados y que orienta en el proceso de identificación y atención educativa de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes en preescolar, primaria y secundaria.

2. MARCO NORMATIVO

La atención educativa de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes en México está enmarcada en las disposiciones legales que sustentan los principios de la educación inclusiva, descritas a continuación:

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 1, establece que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece. Prohíbe toda discriminación motivada por el origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra situación que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. Mandata que todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad.

Asimismo, el artículo 3 establece que toda persona tiene derecho a la educación, que 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 y ésta será obligatoria, además de universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. Por otro lado, el Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos, además de garantizar que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación. De igual forma, señala que la educación deberá ser inclusiva, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. La educación será integral y educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar.

En cuanto a la Ley General de Educación (LGE), en su artículo 7 prevé que la rectoría de la educación corresponde al Estado; la impartida por éste, además de obligatoria, será:

> I. Universal, al ser un derecho humano que corresponde a todas las personas por igual [...]
>
> II. Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación, por lo que:
>
> a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos;
>
> b) Eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrentan cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables;

c) Proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos;

d) Establecerá la educación especial disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, la cual se proporcionará en condiciones necesarias, a partir de la decisión y previa valoración por parte de los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente y, en su caso, por una condición de salud.*

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública elabora y difunde las Normas de Control Escolar (NCE), las cuales regulan los procesos de inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que cursan la educación preescolar, primaria y secundaria. Las NCE establecen que las disposiciones contenidas son aplicables a todas las instituciones educativas públicas y particulares con autorización de estudios, de los ámbitos federal, estatal y municipal que imparten educación preescolar, primaria y secundaria y que, en todo momento, el interés superior de la niñez, así como el respeto a sus derechos humanos, deberá ser prioridad en la toma de decisiones y resolución de los casos sobre una cuestión debatida que los involucre. Asimismo, en su Anexo referente a *Atención de los alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes, TEA o TDAH*, se describe la identificación, la evaluación psicopedagógica, así como el Plan de intervención y las consideraciones a tomar en cuenta para esta población.

Por lo anterior, la atención de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con aptitudes sobresalientes se enmarca en un fundamento legal establecido. De ahí que la responsabilidad recae en autoridades educativas, las y los docentes, familias y los distintos actores involucrados en su proceso educativo, en el ámbito de competencia que le corresponda a cada persona.

* Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Ley General de Educación, p. 3, recuperada de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

3. CONCEPTUALIZACIÓN

El tema de las aptitudes sobresalientes es un campo de estudio complejo que enfrenta una problemática de definición, ya que los especialistas han formulado diversas concepciones y en la actualidad no se cuenta con una teoría única y aceptada de manera amplia. Por lo tanto, es común escuchar términos como precoz, genio, superdotado, altas capacidades y algunos otros asociados. Lo importante de identificar el término a utilizar es que de esto dependerá el modelo teórico bajo el cual se llevarán a cabo los procesos de identificación y atención educativa. En México se ha optado por el de aptitudes sobresalientes, y es el que será utilizado a lo largo del presente documento.

El enfoque teórico en el que se sustenta la atención educativa de estas y estos estudiantes en nuestro país se enmarca en el modelo sociocultural, el cual afirma que las aptitudes sobresalientes solo pueden desarrollarse por medio del intercambio favorable de los factores individuales y sociales, es decir, que los contextos condicionan las necesidades y la forma en la que se comportan las personas; así que la sociedad y la cultura determinan cuáles serán los productos de las y los estudiantes que se consideran valiosos y dignos de un reconocimiento especial.

Asimismo, el enfoque señala que las aptitudes son dinámicas y, por lo tanto, pueden variar (desarrollarse o inhibirse) de acuerdo con las características del contexto de las y los individuos y su desarrollo con el transcurso del tiempo. Los otros tres modelos que existen para entender las aptitudes sobresalientes son: capacidades, rendimiento y cognitivos. La principal diferencia entre estos tres modelos y el sociocultural radica en que las aptitudes sobresalientes se entienden como algo más complejo que las capacidades de la persona y lo que es capaz de hacer. Los contextos son considerados desde los más globales, como los documentos normativos y las políticas educativas, hasta los más concretos, como el salón de clases y el hogar. Dichos contextos influyen para que las aptitudes sobresalientes de una o un estudiante se desarrollen o no. Muchos de los autores socioculturales describen el factor suerte, es decir, para una niña o un niño en cualquier escuela de nuestro país puede ser fortuito que su docente decida formarse e implementar un programa de identificación y atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes. Es por ello que, en los modelos socioculturales, el papel de las y los docentes es fundamental: son quienes pueden detectar y generar un contexto facilitador para estas y estos estudiantes. Las y los docentes se convierten así en el factor de suerte más importante para desarrollar el máximo potencial de cada estudiante.

Debido a sus características, todas las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes tienen necesidades educativas específicas, entre las que destacan la profundidad de intereses, la velocidad de aprendizaje, el vocabulario avanzado para su edad y su amplio dominio de conocimientos. De acuerdo con lo anterior, la mirada desde la que se debe atender a los educandos con aptitudes sobresalientes es integral, tomando en cuenta las características cognitivas, motrices, creativas, emocionales y sociales.[1]

[1] Para ampliar la información se sugiere revisar la *Propuesta de intervención*: *Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. Disponible en:
https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/aptitudes/intervencion/Propuesta_inter.pdf

Para recordar

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.

Los componentes más importantes en la definición de aptitudes sobresalientes son:

Aptitudes: Capacidades naturales de las y los individuos que se desarrollan como fruto de experiencias educativas en la familia, escuela o comunidad. Por ejemplo, cuando se observa a las y los educandos, es evidente que algunos presentan alguna(s) aptitud(es) sobresaliente(s), a diferencia del resto del grupo: hay quienes son hábiles en la resolución de juegos matemáticos, otros destacan en actividades que tienen que ver con el uso del lenguaje y otros más demuestran ser hábiles en la solución de conflictos entre sus compañeros. A pesar de que las y los estudiantes no hayan sido formados más allá de los contenidos ofrecidos en su escuela, algunos de ellos muestran facilidad y disposición para realizar ciertas actividades.

Grupo social y educativo: Contexto específico en el que se desenvuelven las y los educandos (familia, escuela o comunidad). En el momento de la detección, el grupo educativo es un punto de referencia muy importante para valorar el grado en que las y los estudiantes sobresalen, en comparación con el resto de la clase. Igualmente se deben tener en cuenta las condiciones de su contexto social y cultural ya que constituyen un marco para la comprensión de los resultados alcanzados.

Campos del quehacer humano:

- *Científico-tecnológico:* Es un campo muy amplio en el que se incluyen las áreas lógico-matemáticas: física, química, biología, entre otras. Es importante considerar que estas áreas de dominio pueden ser complejas o simples, según el número de habilidades o aptitudes comprometidas en su manifestación

- *Humanístico-social:* Contempla las áreas de las ciencias sociales, historia, geografía, formación cívica y ética, entre otras, y se refiere a aspectos como el estudio de la cultura (ideales, valores, religión, creencias, tradiciones), los acontecimientos y problemas sociales. Esta capacidad comprende la inteligencia interpersonal, que se refiere a la capacidad para discernir y responder a sentimientos y motivaciones de otros, y la inteligencia intrapersonal, que es la capacidad que nos permite formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos

- *Artístico:* Se incluyen la expresión (posibilidad de manifestar de forma personal las experiencias, lo que uno piensa y siente) y apreciación (relacionada con el desarrollo de la mirada y de la escucha, integrando capacidades perceptuales y reflexivas con la sensibilidad y emotividad) de las siguientes áreas: musical, corporal y danza, visual (dibujo, pintura, escultura, grabado) y teatro. Se refiere a la manifestación del gusto, la sensibilidad, el disfrute, la habilidad, la destreza y/o facilidad en la expresión de las disciplinas antes mencionadas

- *Motriz:* Comprende expresiones de la actividad física, como los juegos motores y los deportes educativos que tienen que ver tanto con la estimulación y mejora de aptitudes cognoscitivas, motrices y físicas, como con la adquisición y desarrollo de habilidades adecuadas en los ámbitos afectivo y social

Necesidades específicas: Hacen referencia a los requerimientos (apoyos o ajustes razonables) derivados de algunas de sus características, como que aprenden con mayor rapidez, complejidad y profundidad que el resto de los compañeros de su grupo de edad, durante el periodo de escolarización, o el vocabulario e intereses marcadamente diferentes al resto de sus pares. En ocasiones estás necesidades no reciben una respuesta oportuna debido que en el contexto se encuentran Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Contexto facilitador: Implica un manejo adecuado de las condiciones del entorno social, familiar y educativo; de manera que favorezcan la potenciación de las capacidades y habilidades. Para cumplir su función, el contexto debe ser desafiante para las y los educandos, es decir, que esté planteado de tal forma que les represente un reto estimulante e interesante a resolver, y no que sea fácil o imposible de solucionar de manera que ocasione frustración, desmotivación o desinterés.

Las aptitudes sobresalientes pueden manifestarse en cualquiera de las siguientes áreas:

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, permitiéndole 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.

3.1. ¿Cómo es la o el estudiante con aptitudes sobresalientes?

Si bien las y los educandos con aptitudes sobresalientes no son una población homogénea, existen algunas características generales que los distinguen de sus compañeras y compañeros.

Con la intención de tener elementos para reconocer las primeras características de la población sobresaliente, a continuación se le presenta una lista de algunas de las más comunes:

- 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, retiene una gran cantidad de información variada
- Tiene características de liderazgo, por lo que puede organizar actividades o influir en sus compañeras y compañeros
- Lectura 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, tema acuñado por el autor francés Terrassier (1994), 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

Para recordar

Cada niña, niño o adolescente es diferente, por lo que no es necesario que presenten todas estas características.

También es fundamental diferenciar entre el alto rendimiento académico y las aptitudes sobresalientes. El alto rendimiento hace referencia a la búsqueda y al esfuerzo por obtener los mejores resultados en el contexto escolar. Sin embargo, algunas y algunos educandos con aptitudes sobresalientes no encuentran un alto nivel de motivación por tener buenos resultados académicos y sus calificaciones pueden ser inferiores o incluso muy inferiores a lo esperado de acuerdo con su potencial. Por lo que se puede asumir que habrá estudiantes con aptitudes sobresalientes con un bajo desempeño académico. Sin duda, en estos casos, el programa de intervención tendrá que favorecer un mejor rendimiento académico como uno de sus objetivos prioritarios.

¿Qué ideas, creencias o estereotipos hay alrededor de estas y estos educandos?

Con la finalidad de que la escuela tenga un mejor conocimiento, se enlista una serie de afirmaciones relacionadas con ideas y creencias erróneas, así como estereotipos que existen alrededor de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes:

- Tienen un alto rendimiento académico, siempre tienen buenas calificaciones
- Es más probable que los niños tengan aptitudes sobresalientes que las niñas
- No se reconocen como tal, a menos de que alguien se los diga
- Siempre tienen una buena conducta y no son problemáticos
- Les gusta ser solitarios
- Tienen el mismo nivel de desarrollo en cuanto a madurez emocional, cognitiva, social y motriz
- No les gusta jugar porque prefieren leer o investigar
- Requieren elogio constante
- Disfrutan sirviendo de ejemplo a sus compañeras y compañeros
- Sus aptitudes sobresalientes siempre son atendidas en el ámbito familiar
- En cualquier caso, su vida adulta será exitosa y no requieren atención
- Siempre disfrutan mucho estar en la escuela
- Sus habilidades siempre son valoradas por sus familias
- A los profesores siempre les gusta trabajar con ellas o ellos
- Lo más importante es nutrir su aptitud sobresaliente
- Requieren mayor disciplina porque deben llegar más lejos
- Hay que exigirles más rendimiento en todo el currículo
- Sus aptitudes sobresalientes no requieren ser identificadas porque florecerán solas
- No requieren de ayuda porque ya son inteligentes
- Es suficiente situarlos con sus pares de mayor edad o mejor aprovechamiento
- Lo mejor es que vayan a escuelas especiales para que no tengan problemas de adaptación

Todas las aseveraciones anteriores son erróneas y de seguir reproduciéndose pueden influir en la forma de tratar a quienes tienen aptitudes sobresalientes, lo cual es en sí mismo una barrera para el aprendizaje y la participación, que en primera instancia impide o entorpece los procesos de identificación, así como la atención educativa a esta población, y con esto el desarrollo de su potencial.

Recuerden que en todas las escuelas hay creencias, valores e ideas, y con base en ellas se deciden las acciones que se llevarán a cabo en el día a día para la atención de las y los estudiantes.

Por lo tanto, los estereotipos o ideas erróneas sobre las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, pueden convertirse en Barreras para el Aprendizaje y la Participación que limitan o impiden el desarrollo de su potencial.

Para recordar

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) son las características que limitan el acceso, las oportunidades de aprendizaje, la permanencia, el tránsito y la plena participación en las actividades educativas. Estas BAP se refieren a las características y respuestas del sistema educativo, de la práctica docente y del entorno que impiden el ejercicio del derecho a la educación para algún estudiante o grupo que comparte ciertas características.

Cabe señalar que no existe una clasificación única de las BAP; sin embargo, pueden estar asociadas con la normatividad o disposiciones administrativas, la organización y gestión escolar, las actitudes o ideologías presentes en la comunidad, así como con las prácticas pedagógicas presentes en el salón de clases.[2]

A continuación se enlistan ejemplos de las BAP que pueden enfrentar las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes; cabe señalar que no necesariamente existirán todas, puesto que dependen de los diferentes contextos y actores que los rodean:

- En la planeación de la escuela, no se considera la implementación de actividades de enriquecimiento
- La metodología del aula no propicia el enriquecimiento, desafíos o retos, ya que se priorizan actividades repetitivas y mecánicas
- La enseñanza es homogénea y no se ofrecen los apoyos requeridos por las y los estudiantes, y se piensa que se acabarán los contenidos antes de terminar el ciclo escolar
- La familia tiene un nivel de exigencia muy alto hacia sus hijas e hijos que lleva a pedir perfección en todas las actividades que realizan
- En la escuela no se cuenta con materiales o equipamiento específico que respondan a las diferentes aptitudes, por ejemplo: equipo deportivo, insumos para el desarrollo de la ciencia, material bibliográfico especializados, entre otros

[2] Para mayor información sobre Barreras para el aprendizaje y la participación, se sugiere consultar Covarrubias Pizarro, P. (2019). "*Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación*", http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf

- No se generan vinculaciones con instituciones o expertos para la atención complementaria

Por lo anterior, las niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes requieren estrategias diversificadas y ajustes razonables[3] para potenciar sus aptitudes y alcanzar un desarrollo óptimo.

Después de revisar la descripción y características de las aptitudes sobresalientes, cabe hacer mención del concepto **talentos específicos**, referente a la población que, en algunas ocasiones, también se ha atendido dentro de las escuelas de educación básica. Con base en lo anterior, solo se hará breve mención de estas y estos estudiantes, porque las características, identificación y atención educativa tendría que llevarse de manera distinta a las aptitudes, lo que implica un objetivo diferente a lo descrito en el presente documento.

Para recordar

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.

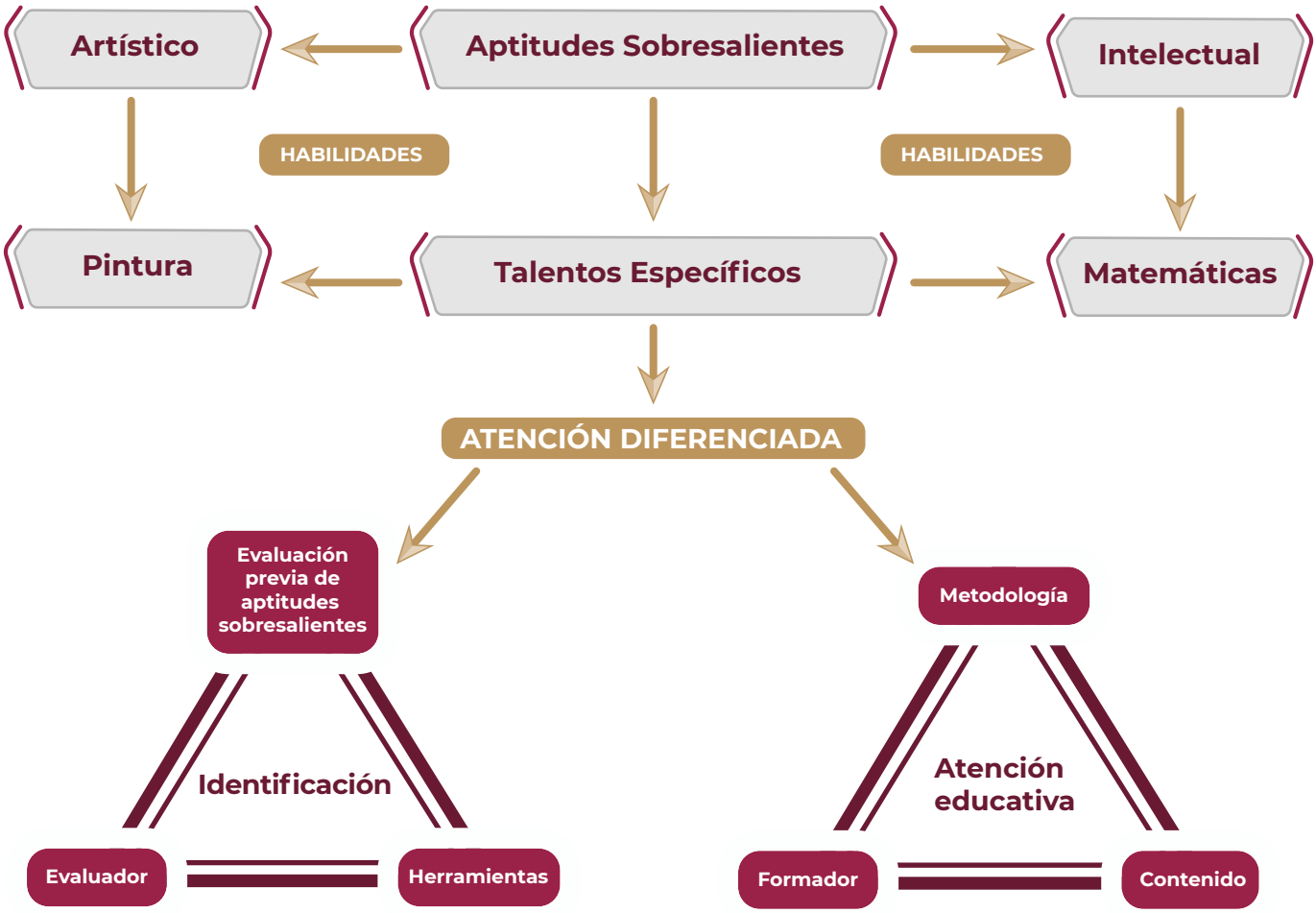
La relación entre las aptitudes sobresalientes y el talento consiste en que el talento implica necesariamente la presencia de aptitudes sobresalientes, es decir, **una persona no podría ser talentosa si antes no presenta una aptitud sobresaliente, pero lo contrario sí puede ocurrir**. No todos los alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes desarrollarán un talento específico. Hay estudiantes altamente sobresalientes que no tienen un talento específico. La diferenciación de ambas poblaciones busca diversificar la atención cuando sea necesario. Dicho de otra manera, se busca dar la atención cuando se presente el talento específico.

Tanto la identificación como la atención de estas y estos estudiantes requiere de una formación específica, así como de una infraestructura que pueda favorecer su máximo desarrollo. Una vez que se tiene la detección de una o un estudiante con aptitudes sobresalientes y se considera que pueden presentar un talento específico, es necesario derivar a los equipos adecuados para su atención. Es por ello que cada uno de los talentos se ha trabajado con las instituciones gubernamentales encargadas del desarrollo de estas áreas.

Por lo que, para su identificación y atención, será importante fortalecer la vinculación interinstitucional en cada estado.

[3] Los ajustes razonables son modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en el entorno productos y servicios en un caso particular, para garantizar a las personas el goce o ejercicio en igualdad de condiciones con las demás de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. Los ajustes razonables se realizan porque no siempre será posible diseñar o hacer el entorno, los productos o los servicios de tal forma que todos puedan utilizarlos, es así que existirán algunos que requieran modificaciones o adaptaciones posteriores y específicas para ser utilizados por una persona.

Esquema 1
Esquema explicativo de las aptitudes sobresalientes y los talentos específicos



Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

Es importante considerar que esta población tendrá una atención diferenciada a través del enriquecimiento fuera de la escuela o bien incorporándose a una escuela específica de alguna de las instituciones dedicadas a su desarrollo, como pueden ser las relacionadas con el arte o el deporte. En la mayoría de los casos, la escuela continuará atendiendo a las y los estudiantes como al resto de la población escolar, y brindará oportunidades de participación y demostración de su talento al interior o en eventos al exterior de la escuela. Esta atención será prioritaria para favorecer su desarrollo integral.

Lo presentado hasta este punto ha brindado elementos necesarios y básicos para nominar a algunos alumnas y alumnos que posiblemente presenten aptitudes sobresalientes. En el siguiente apartado se abordan los detalles del proceso de identificación de esta población.

4. PROCESO DE IDENTIFICACIÓN

El proceso de identificación es el primer paso en la intervención con las niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes. Como se ha revisado, todas y todos tiene un perfil único que se construye a partir de sus características, así como de los contextos en los que han crecido.

La identificación debe entenderse como un proceso sistemático e integral; es por ello que todas las herramientas son importantes pues permiten conocer el desarrollo de las y los estudiantes, así como los contextos en los que se desenvuelve. En este sentido, para realizar la identificación se requiere aplicar diversas técnicas e instrumentos, formales e informales, de evaluación. De tal manera que se requiere la participación de las y los agentes educativos que intervienen en la atención de las y los estudiantes, es decir, directivos, docentes, especialistas, equipos de educación especial (en caso de que la escuela cuente con éstas o éstos, o que se gestione la participación de alguna o alguno), familias, compañeras y compañeros. Cabe resaltar que cada contexto escolar es diferente en condiciones de ubicación geográfica, social, económica, entre otras. Por tal motivo la escuela deberá llevar a cabo el proceso de identificación con los recursos humanos y materiales o la vinculación que esté a su alcance.

Para realizar la identificación se sugiere lo siguiente:

- Reconocer la importancia de considerar las áreas cognitiva, socioafectiva y psicomotriz, además del contexto familiar, escolar y social
- Tener en cuenta no solo los productos sino también el proceso por el que se llega a ellos
- Prestar atención a la información cualitativa que se derive durante el proceso, además de la cuantitativa
- Considerar el valor de la información proveniente de otros medios que no sean exclusivamente las herramientas o pruebas, por ejemplo, los productos y evidencias de trabajo de la escuela, la casa u otro espacio en el que las y los estudiantes se expresan
- Es fundamental contar con el documento que sintetiza lo encontrado en el proceso de identificación

El proceso de identificación de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes se divide en dos momentos: **la detección inicial y, en caso de ser necesaria, la evaluación psicopedagógica**.

4.1. Detección inicial

Su propósito es identificar si las niñas, niños y adolescentes tienen aptitudes sobresalientes, el campo de manifestación de estas aptitudes, los apoyos que requieren y las características del contexto escolar y familiar que podrían derivar en Barreras para el Aprendizaje y la Participación, así como la posible necesidad de realizar una evaluación psicopedagógica.

Consiste en la observación, la reflexión, el análisis y la recopilación de información, evidencias o productos tangibles mediante la aplicación de cuestionarios, entrevistas y análisis de evidencias. Es fundamental considerar que:

- Debe concluir si se observan o no las aptitudes sobresalientes y si requiere o no de una evaluación psicopedagógica
- Debido a que es el primer momento de la identificación, y las y los estudiantes pueden no tener una evaluación psicopedagógica, es importante que cuente con el formato de detección inicial en el que se analiza y sintetiza lo ocurrido en el proceso

Este proceso está diseñado para que la o el docente pueda implementarlo con o sin el servicio de educación especial, por lo que los instrumentos o las acciones deben ser planeadas y realizadas por la o el titular de grupo y de manera colaborativa, en los casos que cuenten con personal de apoyo (psicología, comunicación, docentes de educación física, de artes, de música, entre otros).

4.1.1. Técnicas y herramientas

a. **Actividades exploratorias:** Son situaciones diseñadas con el propósito de generar que las niñas, niños y adolescentes muestren sus conductas sobresalientes.

Con la implementación de las actividades exploratorias inicia el proceso de detección de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes. En esta fase, el trabajo de las y los docentes es clave porque requiere la planeación de estrategias que propicien su desenvolvimiento en situaciones concretas en las que, por medio de la observación cuidadosa, reconozcan cómo participan niñas, niños y adolescentes ante diferentes retos, qué tanto les interesan y cómo es su desempeño. Con base en estas estrategias se puede obtener un perfil de desempeño individual y al mismo tiempo un perfil grupal en cuanto a intereses y habilidades de manera general.

Las actividades exploratorias se deben planear considerando los siguientes ejes: **estímulo desencadenante y características a observar**. La exploración considera la motivación o interés por la tarea, la ejecución, la evaluación y el producto.

El estímulo desencadenante es una situación de aprendizaje que debe ser atractiva para niñas, niños y adolescentes de manera que brinde la oportunidad a la o el docente de observar cómo responden ante la situación en cuanto a interés y ejecución, considerando el proceso y producto. Es necesario que exista al menos una actividad planeada para explorar

cada una de las aptitudes y todo el grupo debe participar en las actividades con el fin de tener un perfil individual de cada estudiante. Se puede organizar más de una actividad para aquellas aptitudes en las que la o el docente lo considere necesario.

La motivación o el interés por la tarea se observa en la forma en que las y los estudiantes responden; también se puede pedir a las y los educandos que muestren más interés en la actividad, comenten brevemente qué les ha parecido y qué tanto les gusta cada una de las tareas, así como si han tenido o no oportunidad de realizar actividades como éstas fuera de la escuela.

La ejecución de la actividad debe observarse cuidadosamente para evaluar cómo se desempeñan las y los estudiantes en la realización de la misma. De esta manera, es posible reconocer las habilidades que ha desarrollado o está en proceso de desarrollar. Se debe considerar cómo se aproxima a la tarea y cómo la realiza.

Finalmente, el producto realizado puede evaluarse tomando en cuenta aspectos de excelencia (qué tan bueno es el producto en comparación con los realizados en el grupo) y productividad (qué tanto es capaz de hacer nuevamente productos similares).

Si bien las actividades exploratorias son planeadas por la o el docente, pueden ser auxiliados por la o el maestro de apoyo para la planeación y realización de las mismas. Asimismo, para lograr cubrir las diferentes áreas, se puede pedir colaboración a otras y otros miembros del equipo de apoyo, como psicología o comunicación, así como a las y los docentes de educación física, de artes o de música, en caso de que la escuela cuente con este personal.

La evaluación de las actividades exploratorias es de tipo cualitativo. Es clave tomar en cuenta las características relacionadas con la aptitud a evaluar para así determinar si la niña o niño presenta estas habilidades por encima del resto del grupo.

Se ha identificado que el número de actividades necesarias puede variar de acuerdo con: momento del ciclo en el que se realiza la detección, conocimiento del grupo, tareas que hace el o la docente (sobre todo si ha practicado actividades de educación física y artística). Con esto, puede decidir el número de actividades a realizar para observar conductas de cada aptitud, considerando que se desarrolle al menos una actividad por cada una de las aptitudes por explorar. Es importante notar que hay estudiantes que no manifiestan estas conductas hasta que se les brinda la oportunidad.

b. **Nominación libre por la o el docente de aula regular:** Parte de la observación de las actividades exploratorias y de otras evidencias que puedan ya ser de conocimiento de la o el docente. Su propósito es que designen a las niñas, niños y adolescentes que, desde su punto de vista, reúnen características sobresalientes en una o más áreas con relación a su grupo. La nominación se realiza después de haber desarrollado las primeras actividades exploratorias, considerando evidencias que ya puedan tener. En este momento del proceso se puede determinar qué estudiantes serán los candidatos para continuar con la identificación.

c. **Inventarios o cuestionarios para la identificación de las aptitudes sobresalientes:** Su finalidad es identificar las conductas observables que se derivan de las aptitudes sobresalientes de las y los estudiantes y contrastarlas con las de la población sobresaliente

en el país. Es por ello que estas herramientas han tenido un trabajo metodológico con relación a su validez y confiabilidad mediante su aplicación en una muestra significativa de la población. A partir de estos resultados se realizaron modificaciones para tener herramientas sólidas. Lo anterior permite saber que las y los educandos tendrán el mismo desempeño sobresaliente en diferentes contextos. Estos instrumentos se dividen de la siguiente manera, dependiendo de las características de la etapa evolutiva y de la estructura del nivel educativo:

- **Preescolar:** Cuestionario para las familias e inventario para las y los docentes
- **Primaria:** Inventario para las y los docentes
- **Secundaria:** Inventario para las y los educandos y cuestionario para las y los docentes

d. **Análisis de evidencias o productos tangibles:** Esta herramienta es fundamental pues permite ver lo que la niña o el niño está haciendo y las aptitudes sobresalientes que muestran. Consta de los siguientes momentos:

- Recolección de productos tangibles o evidencias: pueden ser muy variados dependiendo de la aptitud analizada, como cuadernos de trabajo escolar, tareas de casa, trabajos de investigación, inventos, ejecuciones e interpretaciones, diplomas, actividades artísticas, prototipos, grabaciones, resultados de concursos y competencias, entre otros
- Análisis de los productos tangibles o evidencias: como resultado del primer momento podemos contar con un gran de número productos y evidencias. Así, lo primero sería verificar que realmente son muestra de la aptitud o aptitudes que se están identificando. Un segundo análisis se realizaría a partir del instrumento (el mismo en los tres niveles). Además, se puede contar con la mirada de una persona experta en la materia del producto o evidencia, pero no es estrictamente necesario

e. **Entrevista a las y los estudiantes, familias y a las y los docentes:** Posibilita contar con información referente a los intereses, necesidades, logros, dificultades y fortalezas que tienen las y los estudiantes, así como de su contexto escolar, familiar y social. Permite conocer o corroborar algunas conductas que muestran sus aptitudes sobresalientes. La información que se obtiene de las mismas es sustancial para la elaboración del informe de detección inicial, por ello se debe considerar:

- Utilizar un guion para llevar a cabo la entrevista
- Realizar entrevistas es un proceso que requiere de experiencia, sobre todo cuando se hace con el propósito de identificar las aptitudes sobresalientes
- Definir un tiempo específico para la entrevista, se sugiere entre 30 y 60 minutos
- Para muchas familias y para las y los estudiantes la entrevista puede ser la primera oportunidad para hablar de estas características, puede ser que estas preguntas les sean extrañas o que no habían tenido oportunidad de compartir este tema

f. **Informe de detección inicial:** Tiene como propósito ofrecer una síntesis del proceso realizado hasta el momento para hacer un planteamiento del desarrollo integral de las y los estudiantes, de su contexto, de la presencia de aptitudes sobresalientes y, en su caso, de alguna situación que requiera de una evaluación psicopedagógica especializada. De igual manera, en este informe se hacen recomendaciones para dar atención educativa a la o el estudiante identificado. En muchos casos, puede ser el único respaldo que las familias tengan para avalar el proceso de identificación de las aptitudes sobresalientes de sus hijos e hijas, por lo que es necesario siempre entregarles dicho informe. Si bien no existe un formato único, éste deberá contar con los siguientes apartados:

- Datos generales de las y los educandos
- Descripción de las técnicas y los instrumentos aplicados
- Análisis de la información recabada, contemplando el desarrollo integral (cognitivo, social, emocional y motriz), así como el contexto familiar, escolar y social
- Presencia de aptitudes sobresalientes y campos de manifestación
- Intereses actuales de las y los estudiantes
- Necesidades educativas específicas
- Necesidad de la evaluación psicopedagógica. En caso de requerirse, es importante contar con una justificación

En el Anexo 1 se presenta un ejemplo de formato para el informe de detección inicial, el cual puede ser utilizado para los tres niveles, con las adecuaciones que se consideren pertinentes.

En el siguiente gráfico se señalan los instrumentos de acuerdo con el nivel educativo:

Gráfico 1
Instrumentos para el proceso de detección inicial

Preescolar	Primaria	Secundaria
• Actividades exploratorias • Formato de nominación libre en preescolar • Inventario para la identificación de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes en educación preescolar • Cuestionario para familias de las y los estudiantes en preescolar • Formato para el análisis de evidencias o productos en preescolar • Cuestionario para las y los docentes de preescolar • Guion de entrevista para familias de preescolar • Mi autobiografía	• Actividades exploratorias • Formato de nominación libre en primaria • Inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes en primaria • Formato para el análisis de evidencias o productos en primaria • Entrevista para las y los docentes de primaria • Entrevista/Cuestionario para familias de primaria • Cuestionario para las y los estudiantes de primaria	• Inventario de autonominación en secundaria • Cuestionario para las y los docentes de secundaria • Formato para el análisis de evidencias o productos en secundaria • Guion de entrevista o cuestionario para familias de secundaria

Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

4.1.2. Detección inicial en preescolar

Los instrumentos para el proceso de detección en preescolar están diseñados a partir del trabajo que se ha realizado en este nivel educativo en varias entidades federativas y de los instrumentos que se utilizan en otros países.

El primer instrumento son las **actividades exploratorias**, a través de las cuales la o el docente de grupo puede conocer a la niña o el niño en situaciones específicas que le permitan valorar características de cada una de las aptitudes sobresalientes.

Con la información obtenida de las actividades exploratorias y su propio conocimiento de las y los estudiantes, la o el docente de grupo contesta el segundo instrumento, es decir, el **Formato de nominación libre en preescolar** (Anexo 2), el cual consta de cinco descripciones que corresponden a características generales que presentan niñas y niños con cada una de las aptitudes sobresalientes. Después de leer cada una de las descripciones, debe reflexionar y pensar qué niña o niño de su grupo está descrito en cada una de las oraciones y debe llenar con el nombre o nombres de quienes se identifican con las afirmaciones sugeridas en el mismo. Es importante que elija a la o el estudiante con base en las características descritas y si no hubiera alguna o alguno que cumpliera con ellas, se debe dejar el espacio en blanco antes que intentar adaptar las características a una o un niño con el que no coinciden plenamente.

Una vez seleccionados mediante el formato de nominación libre, la o el docente de grupo procede a responder el **Inventario para la identificación de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes en educación preescolar** (Anexo 3). El Inventario está compuesto por 60 afirmaciones, referentes a las cinco aptitudes antes mencionadas, y solo se aplicará a quienes fueron nominados. La estructura del Inventario es la siguiente: 1) número de reactivo, 2) conjunto de afirmaciones relacionadas con las características de cada aptitud sobresaliente que puede ser observada o manifestada por las y los educandos y 3) las opciones de respuesta, cada una de ellas partiendo del reconocimiento de la posición de la o el estudiante en comparación con el grupo de referencia, es decir, que debe marcar cómo la realiza la niña o el niño con relación a sus compañeros. El propósito del inventario es identificar las aptitudes en las que las y los estudiantes destacan.

Por cada estudiante nominada o nominado en el formato de nominación libre, la o el educador debe responder un inventario completo. Los resultados del inventario son más ricos si se responde de manera conjunta con otras y otros docentes, como las y los de educación física y educación artística, pero la o el titular del grupo debe ser quien guíe el proceso porque tiene mayor contacto.

En este mismo proceso, es necesario considerar a otro agente educativo fundamental para conocer las características de niñas y niños: los integrantes de la familia. Las familias de las o los estudiantes nominados harán aportaciones importantes para la detección de las aptitudes sobresalientes con base en acciones que realiza en casa. Para ello deberán contestar el **Cuestionario para familias de las y los estudiantes en preescolar** (Anexo 4).

Este cuestionario está compuesto por 55 afirmaciones, referentes a las cinco aptitudes, y se aplicará a las familias de quienes se hayan nominado. La estructura del Cuestionario es la siguiente: 1) número de reactivo, 2) conjunto de afirmaciones relacionadas con las características de cada aptitud sobresaliente que puede ser observada o manifestada por las niñas y los niños y 3) las opciones de respuesta, cada una de ellas parte del reconocimiento de las características de su hija o hijo. Las familias deben seleccionar con qué frecuencia su hija o hijo realiza esa actividad o presenta esa conducta. La intención es conocer la mirada de las familias sobre las características de sus hijas e hijos.

Es importante hacer mención que el proceso de detección inicial comienza con la aplicación de estos instrumentos, por lo que se debe cuidar la forma de entregar el cuestionario a las familias para no generar falsas expectativas o que sea manipulado en un sentido u otro.

Cada uno de los instrumentos antes mencionados arroja cinco puntuaciones totales correspondientes a las cinco aptitudes que se están detectando. Para que una niña o niño continúe en el proceso de detección de aptitudes sobresalientes debe obtener una puntuación mínima requerida en alguna de las aptitudes en uno de los dos instrumentos, ya sea el inventario o el cuestionario,[4] las cuales se muestran en la tabla 1.

[4] La puntuación mínima está calculada con base en la aplicación del Inventario a 3,156 estudiantes cursando el preescolar con y sin aptitudes sobresalientes que participaron en el proceso del cálculo del punto de corte.

Tabla 1
Puntos de corte en preescolar

Aptitud	Inventario	Cuestionario
Intelectual	51	47
Psicomotriz	44	52
Creativa	50	49
Socioafectiva	48	48
Artística	52	52

Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

Una vez contestados tanto el Inventario como el Cuestionario se procede a hacer una comparación entre ambos instrumentos para identificar las áreas en las que ambos coinciden y las aptitudes en las que solo cumplen con la puntuación en uno.

En ambos casos, cuando hay coincidencia en las aptitudes nominadas por las dos partes y cuando hay aptitudes nominadas solo por una de las partes, el siguiente paso en el proceso de detección consiste en la presentación de productos tangibles que puedan servir como evidencia de las aptitudes sobresalientes. Cuando existen varios productos de una misma aptitud se elige el más representativo a criterio de quien lo presenta.

Los productos presentados se deben someter a una evaluación rigurosa utilizando el **Formato para el análisis de evidencias o productos en preescolar** (Anexo 5), herramienta que permite analizar los productos que realiza la o el estudiante con base en criterios de rareza, excelencia, productividad, originalidad y demostrabilidad, así como las características personales en la realización del mismo. Este formato permite diferenciar entre productos normales realizados por niñas y niños, y productos que sean una evidencia de aptitudes sobresalientes; asimismo, favorece la evaluación de "aquéllos," con base en criterios objetivos y la asignación de puntuaciones. La evaluación de productos es llevada a cabo por la o el docente y puede apoyarse en otras y otros docentes con formación en esa área. Un producto es considerado como evidencia de aptitudes sobresalientes cuando tiene una **puntuación** de **72** o en casos excepcionales si no cumple con la puntuación mínima, pero se encuentra 10% por debajo de la misma y el evaluador considera que es una clara evidencia de aptitud sobresaliente y lo justifica.

Por ejemplo, una o un docente nomina a una o un estudiante en aptitud artística y al contestar el Inventario obtiene puntuaciones por encima del punto de corte en aptitudes artística y creativa. Al mismo tiempo cuando los padres contestan el Cuestionario puntúan alto las aptitudes artística e intelectual. En este caso la o el docente presenta productos por cada una de las aptitudes que puntuó alto y se complementa con productos de aquellas aptitudes que hayan puntuado alto los padres y no fueron considerados por la o el docente. De esta manera el número máximo de productos que se evaluarán será cinco: uno por cada aptitud.

A la par del análisis de evidencias se llevan a cabo los cuestionarios o entrevistas, mediante el **Cuestionario para las y los docentes de preescolar** (Anexo 6), **Guion de entrevista para familias de preescolar** (Anexo 7) y **Mi autobiografía** (Anexo 8). Considere que, en el caso de las entrevistas, en los anexos se presentan propuestas; sin embargo, si en su escuela tienen otros formatos establecidos, pueden ser utilizados, siempre y cuando consideren los aspectos relevantes para conocer los contextos de las y los estudiantes .

Cuando la o el educador es quien está llevando el proceso de detección, sustituye el cuestionario por la elaboración de un informe con base en las preguntas del mismo. A través de esta técnica se obtiene información sobre la o el educando en su contexto escolar, así como de su desarrollo integral.

La entrevista a las familias proporciona información acerca del desarrollo de la niña o el niño en su contexto familiar, la percepción del contexto escolar en la familia, socialización y expectativas con respecto a ellas y ellos. La entrevista debe realizarla la o el educador o el servicio de educación especial, y debe solicitarse a las familias un tiempo de al menos 30 minutos para la realización de aquélla.

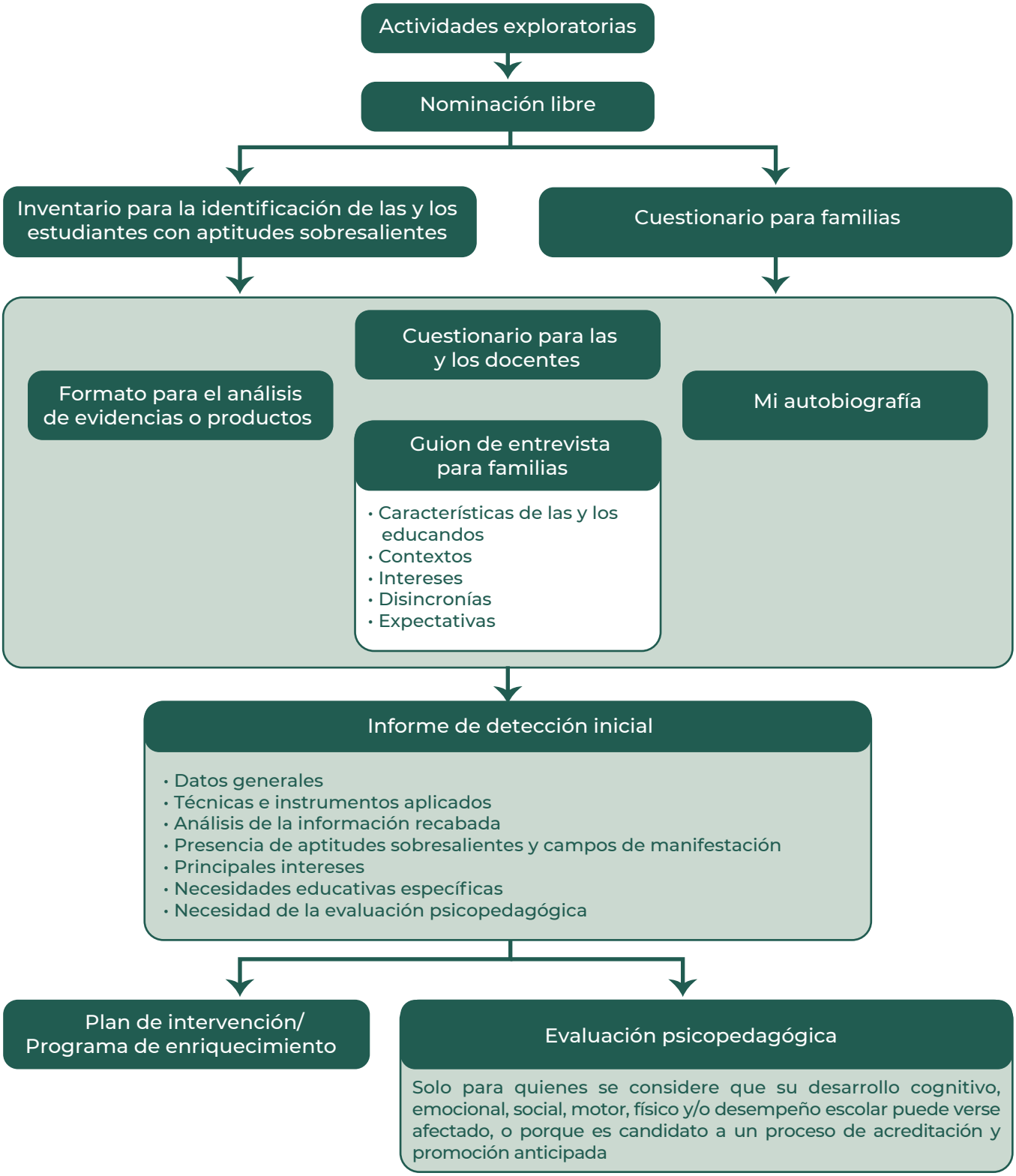
Mi autobiografía la responde la niña o el niño y permite conocerlos desde su propia perspectiva. La persona encargada de aplicar la autobiografía es clave, pues dependiendo de la relación que tenga o establezca con la o el estudiante, permitirá que se sienta libre y en confianza para responder. Puede ser la o el titular de grupo que la niña o el niño tuvo el ciclo anterior, alguna o algún docente que tenga una relación cercana o el servicio de educación especial que debe establecer una relación de confianza previamente con la o el educando.

Mi autobiografía es un documento que, mediante oraciones sencillas y dibujos, la o el estudiante va describiendo su autopercepción, intereses, familia, amigos y escuela. En algunas oraciones se pide que dibuje, en otras que señale qué dibujo se parece a su realidad y en otras que responda de manera oral. Es importante que la persona encargada no describa los dibujos sino que permita que sea la o el estudiante quien los elija libremente y luego le pida que explique la respuesta. Además, debe escribir las respuestas, descripciones y explicaciones en la misma autobiografía. Este instrumento se puede responder en una o dos sesiones, dependiendo de la fatiga de la o el estudiante.

Estas tres herramientas aportan información para conocer a las niñas y niños de manera más profunda en sus contextos, así como su desarrollo integral. Esta información se analiza y sintetiza en el formato de detección inicial.

En el siguiente esquema se resume el proceso de detección inicial para preescolar:

Esquema 2
Proceso de detección inicial para educación preescolar



Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

4.1.3. Detección inicial en primaria

Este proceso comienza con la aplicación de **Actividades exploratorias** con las que se busca identificar a las y los educandos que destacan del resto del grupo en alguna(s) de las aptitudes sobresalientes (artística, psicomotriz, creativa, intelectual, socioafectiva). A partir de éstas, se deberá registrar en el **Formato de nominación libre en primaria** (Anexo 9) el nombre de las y los educandos detectados en cada una de las áreas, los ejemplos y criterios utilizados para determinarlo. La figura responsable de realizar las actividades exploratorias y la nominación libre es la o el docente de grupo, acompañado de las y los docentes de asignaturas especiales en caso de requerirse, como la o el docente de educación física o artística. Cuando sea posible o se cuente con servicio de educación especial, asesorarán al personal del plantel educativo para el diseño y aplicación de las actividades.

La o el docente de grupo deberá contestar el **Inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes en primaria** (Anexo 10) por cada estudiante nominada o nominado en el Formato de nominación libre. De ser posible, participarán las y los docentes de educación física y artística para las subescalas de psicomotricidad y artística, respectivamente. Es importante resaltar que, independientemente del área de nominación de la o el estudiante, deberá contestarse el inventario completo; esto permite analizar la información de todas sus áreas de desarrollo.

Al término de esta aplicación se hace una valoración a partir de las sumatorias de cada subescala. Las puntuaciones se establecen en la tabla 2:

Tabla 2
Puntos de corte en primaria

Subescala	Puntuación
Intelectual	42
Creativa	42
Socioafectiva	42
Artística	42
Psicomotriz	42

Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

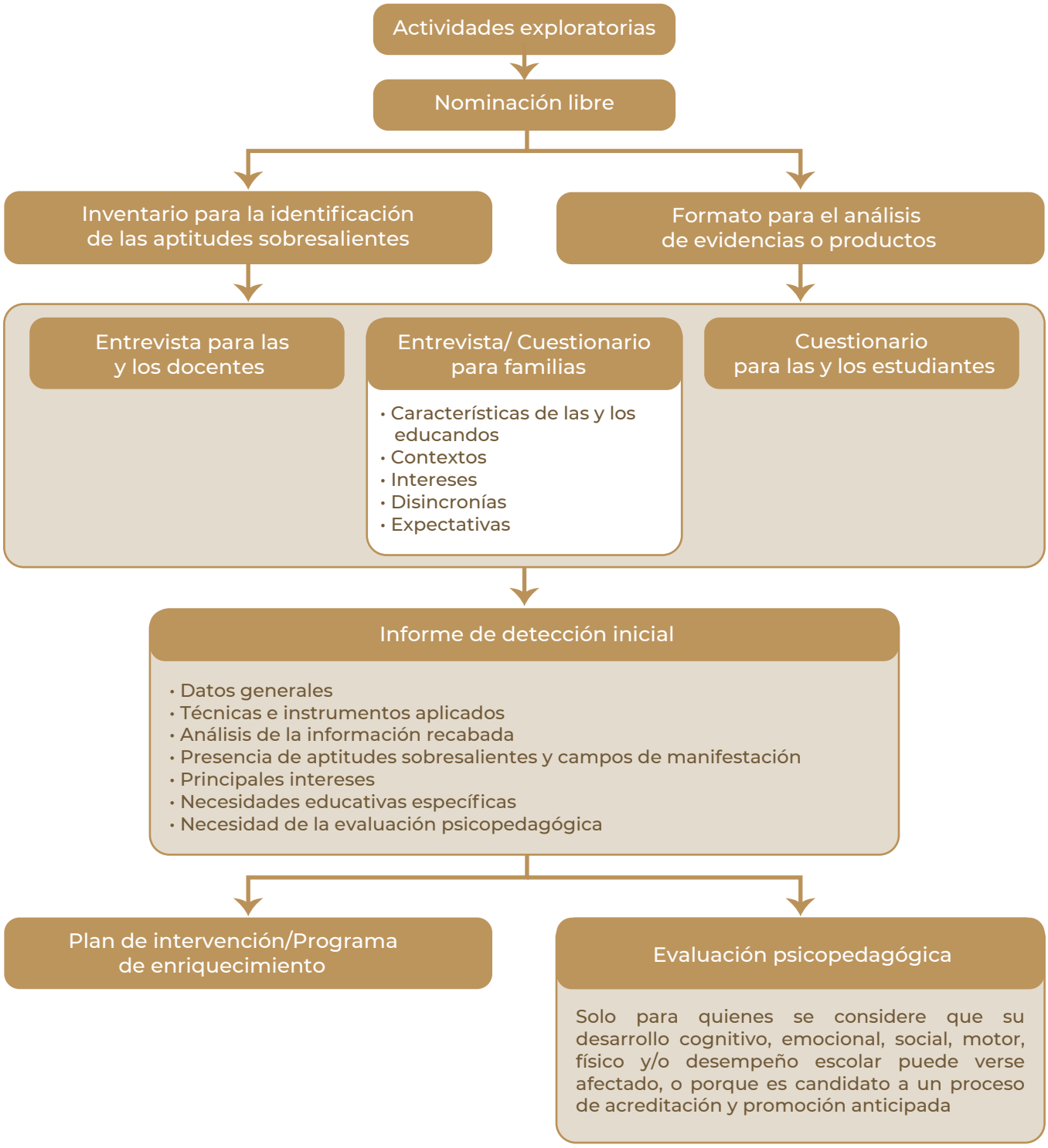
De la misma forma, por cada niña o niño nominado deben analizarse los productos tangibles que puedan servir de evidencia de la aptitud o aptitudes identificadas. Los productos se evalúan con el **Formato para el análisis de evidencias o productos en primaria** (Anexo 11) por la o el docente de grupo, que puede apoyarse del servicio de educación especial, de ser posible, y de otras y otros docentes con formación en el área en que se presente el producto.

Asimismo, y a la par del análisis de evidencias, se realiza una **Entrevista para las y los docentes de primaria** (Anexo 12), una **Entrevista/Cuestionario para familias de primaria** (Anexo 13) y un **Cuestionario para las y los estudiantes de primaria** (Anexo 14), que pueden ser la base para una posterior entrevista. Considere que, en el caso de las entrevistas, en los anexos se presentan propuestas; sin embargo, si en su escuela tienen otros formatos establecidos, pueden ser utilizados, siempre y cuando consideren los aspectos relevantes para conocer los contextos de las y los educandos.

Las entrevistas aportan información sobre el contexto escolar, así como el desarrollo integral de la o el alumno. Además, aportan información acerca de su desarrollo, su contexto familiar, la percepción del contexto escolar en la familia, socialización y expectativas que tienen de ella o él. Cuando en la escuela se tiene el apoyo de trabajo social, se sugiere que sea esta área la encargada de realizar las entrevistas y la aplicación del cuestionario, ya que su punto de vista permitirá tener diferentes miradas sobre la detección inicial. En todo caso, no se debe considerar una tarea exclusiva de este personal.

Posteriormente, se deberá integrar un **Informe de detección inicial** donde se analicen los resultados de las diferentes herramientas aplicadas. El informe lo realizan quienes están involucrados en el proceso de detección inicial, guiados por la o el docente o por la persona que lo haya dirigido. En éste se hace un planteamiento del desarrollo integral de la o el alumno, de su contexto, de la presencia de aptitudes sobresalientes y, en su caso, de alguna problemática importante que requiera evaluación psicopedagógica. En el siguiente esquema se resume el proceso de detección inicial para primaria:

Esquema 3
Proceso de detección inicial para educación primaria



Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

4.1.4. Detección inicial en secundaria

En el caso de este nivel educativo, debido a la etapa evolutiva y a la estructura del nivel, es necesario definir qué figura educativa será la responsable de dar seguimiento a este proceso. En el caso de las escuelas que cuenten con apoyo de educación especial, será su personal quien tome esta tarea. En las escuelas que no cuentan con este apoyo, será necesario designar a una figura.

El proceso en este nivel inicia con la aplicación del **Inventario de autonominación en secundaria** (Anexo 15), en el que se evalúan siete áreas: 1) Aptitud Intelectual: Lenguaje y Comunicación; 2) Aptitud Intelectual: Pensamiento Matemático; 3) Aptitud Intelectual: Exploración y Comprensión del Mundo Natural; 4) Aptitud Intelectual: Exploración y Comprensión del Mundo Social; 5) Aptitud Socioafectiva; 6) Aptitud Artística, y 7) Aptitud Psicomotriz.

El instrumento se aplica a todas y todos los educandos del grupo para que ellos valoren sus aptitudes tomando como referencia a sus pares. Al terminar de contestar los reactivos, la o el aplicador obtiene la suma total de cada una de las escalas. Para considerar que una o un alumno se ha autonominado debe considerar la puntuación señalada en la tabla 3.

Una vez que se ha autonominado una o un educando, la o el docente responsable de la asignatura en la que se nominó contesta el **Cuestionario para las y los docentes de secundaria** (Anexo 16). Se trata de siete escalas independientes de 12 reactivos cada una, estas escalas se corresponden con las del Inventario de autonominación. En cada escala, la o el docente de asignatura correspondiente, hace una valoración de la o el educando en comparación con sus compañeras y compañeros. Cabe mencionar que no es necesario que se contesten todas las escalas, solamente las que se corresponden con aquellas en las que hubo autonominación. Al terminar de contestar los reactivos, la o el aplicador obtiene la suma total en la escala contestada y debe alcanzar por lo menos **38 puntos** en la escala evaluada, como se observa en la tabla 3.

Tabla 3
Puntos de corte en secundaria

Subescala		Inventario autonominación	Cuestionario docentes
Aptitud intelectual	Lenguaje y Comunicación	42	38
	Pensamiento matemático	43	38
	Exploración y comprensión del mundo natural	44	38
	Exploración y comprensión del mundo social	42	38
Aptitud socioafectiva		48	38
Aptitud artística		47	38
Aptitud psicomotriz: Deportiva		49	38

Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

El proceso continúa a pesar de que la o el docente no haya corroborado la autonominación, pues en ocasiones su conocimiento sobre las y los educandos es limitado debido a que pasan poco tiempo con ellas y ellos, en algunas ocasiones solo durante una clase.

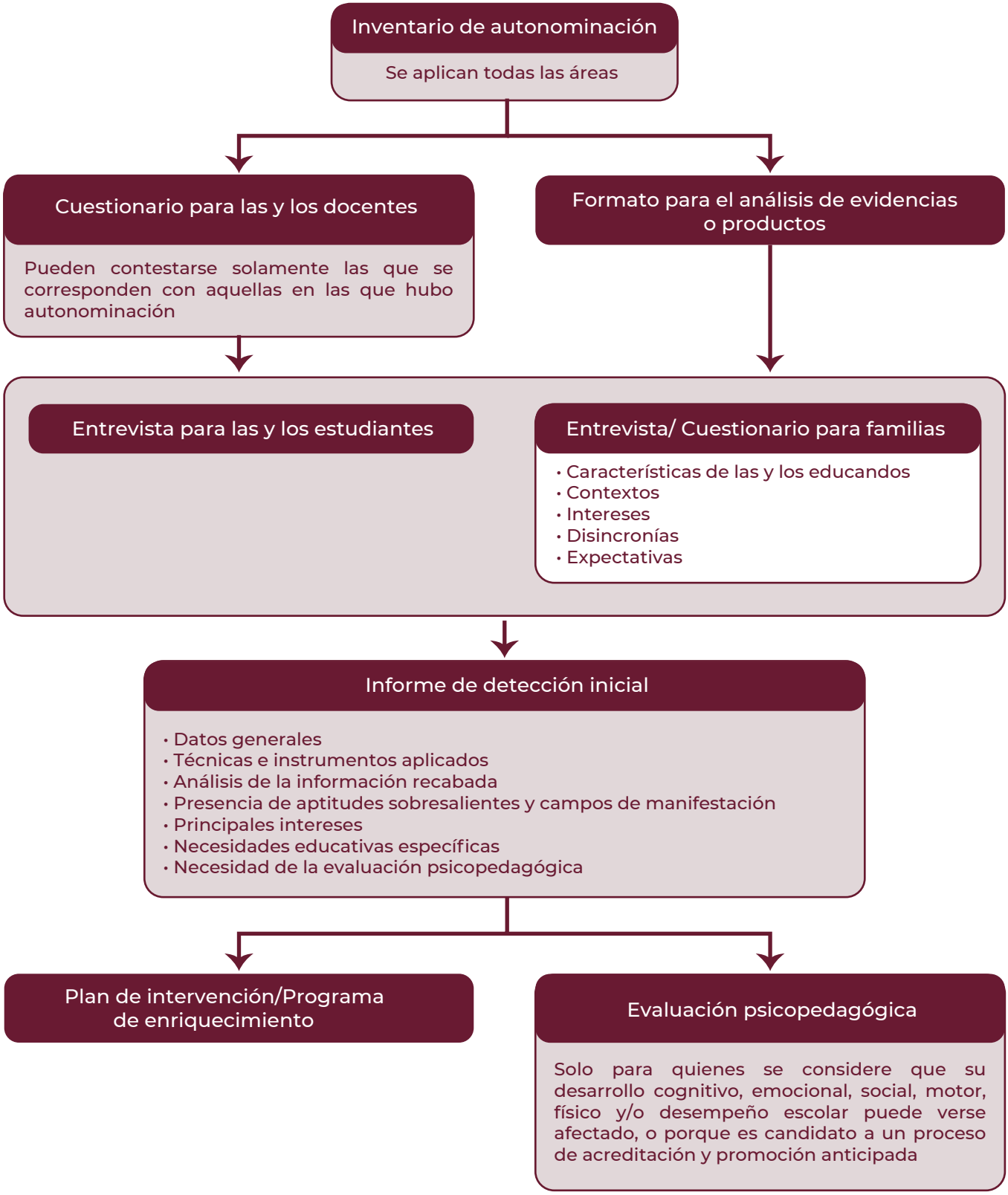
Por cada estudiante nominada o nominado deben analizarse los productos tangibles que puedan servir de evidencia de la aptitud o aptitudes identificadas. Los productos se evalúan con el **Formato para el análisis de evidencias o productos en secundaria** (Anexo 17) por la o el docente de grupo, que puede apoyarse del servicio de educación especial y de otros especialistas con formación en el área en que se presente el producto, en caso de que esto sea posible.

Finalmente, se implementa el **Guion de entrevista o cuestionario para familias de secundaria** (Anexo 18), dependiendo de la disponibilidad de las y los integrantes. Éstas permiten conocer aspectos sobre el contexto escolar, así como el desarrollo integral de las y los educandos. Además, aportan información acerca de su desarrollo, su contexto familiar, la percepción del contexto escolar en la familia, socialización y expectativas respecto a su hija o hijo. Cuando en la escuela se tiene el apoyo de una o un trabajador social, se sugiere que sean ellos quienes realicen las entrevistas y la aplicación del cuestionario, ya que su punto de vista profesional permitirá tener diferentes miradas sobre la detección inicial. En todo caso, no se debe considerar una tarea exclusiva de este personal.

Posteriormente, se deberá integrar un **Informe de detección inicial** donde se analicen los resultados de las diferentes herramientas aplicadas. El informe lo realizan todas y todos quienes están involucrados en el proceso de detección inicial, guiados por la o el docente o por la persona que lo haya dirigido. En éste se hace un planteamiento del desarrollo integral de la o el estudiante, de su contexto, de la presencia de aptitudes sobresalientes y, en su caso, de alguna problemática importante que requiera evaluación psicopedagógica especializada.

En el siguiente esquema se resume el proceso de detección inicial para secundaria:

Esquema 4
Proceso de detección inicial para educación secundaria



Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

Para recordar

En el caso de las y los educandos que, derivado del proceso de identificación, se concluya que no tienen aptitudes sobresalientes, será fundamental que las y los docentes compartan los resultados con la familia, con la finalidad de no generar expectativas. Éste es un proceso que busca generar la mejor respuesta educativa para cada estudiante con base en sus características individuales.

4.2. Evaluación psicopedagógica

La evaluación psicopedagógica es un proceso que valora a la o el estudiante de manera integral en su desarrollo y en los contextos en los que se desenvuelve; parte de una situación específica que han detectado las y los docentes, así como los servicios de apoyo de educación especial.

Este proceso se realiza únicamente para aquellas o aquellos estudiantes que se considere requieren ser evaluados de manera más puntual debido a que por alguna razón su desarrollo cognitivo, emocional, social, motor, físico y/o desempeño escolar puede verse afectado, o bien porque es candidato a un proceso de acreditación y promoción anticipada.

Es importante mencionar que, en cualquier caso, la evaluación psicopedagógica tiene un énfasis educativo y se realiza a partir de la detección inicial. Permite evaluar con mayor profundidad aspectos y ámbitos que intervienen en el desempeño de la o el estudiante, como el contexto escolar, familiar y social, las barreras que enfrenta, los apoyos con que cuenta y requiere, los estilos y la motivación para aprender, así como los aprendizajes curriculares que ha adquirido.

Debido a la cobertura de los servicios de educación especial y a la cantidad de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes por identificar en nuestro país, la evaluación psicopedagógica se priorizará de acuerdo con la capacidad de cada servicio de educación especial; en el caso de las escuelas que no cuentan con este apoyo, podrán apoyarse de especialistas o instituciones externas para realizarla.

Como resultado del análisis de la detección inicial, se puede priorizar la evaluación psicopedagógica en las siguientes situaciones:

- Para estudiar a fondo algún o algunos aspectos del desarrollo de niñas, niños y adolescentes que obstaculizan su pleno desempeño, o bien, la interacción de ellas y ellos con su medio, ya sea que se refieran a su desarrollo motriz, creativo, intelectual o socioafectivo
- Para conocer alguna problemática que se pueda prever en sus contextos
- Por la necesidad de evaluar a fondo alguna o algunas de las aptitudes detectadas
- Para analizar la problemática educativa que enfrenta la o el estudiante, puede ser relativa a sus hábitos de estudio, la motivación o preferencias vocacionales
- Para evaluar a la o el estudiante como candidato a un proceso de acreditación, promoción y certificación anticipada
- Para las y los estudiantes con doble excepcionalidad

Asimismo, para asegurar que todas las áreas de desarrollo y los contextos se incluyan en la valoración a realizar, es indispensable que quienes evalúan consideren por lo menos una herramienta correspondiente a cada una de las áreas y contextos a evaluar. Por lo que esta evaluación psicopedagógica contemplará, por lo menos, la aplicación de ocho herramientas, pruebas o instrumentos.

Es importante recordar que la evaluación psicopedagógica siempre será un proceso integral, que contará con tres grandes apartados:

a. Valoración por áreas del desarrollo humano y contextos

b. Integración de la información recopilada

c. Recomendaciones para la escuela y el hogar

En conclusión, para aquellas y aquellos educandos que requieran una evaluación psicopedagógica debido a que se ha detectado alguna dificultad en su desarrollo, o bien una problemática en alguno de los contextos en los que se desenvuelve, se considerarán las siguientes áreas de valoración (recordando que se deberá elegir al menos una para evaluar cada uno de los ocho rubros):

1. Desarrollo motor

En este rubro se valora el desarrollo de las habilidades de la motricidad de la o el estudiante. Es importante considerar su edad cronológica para la valoración. En la mayoría de los casos se da a partir de un proceso evolutivo que permite incrementar y consolidar habilidades posteriores. Influye en procesos de lenguaje y comunicación, así como en otras áreas del desarrollo humano. Se puede evaluar mediante pruebas estandarizadas que son más recurrentes en edades tempranas, o bien con listas de cotejo y observación de habilidades esperadas por edad.

2. Desarrollo cognitivo

Es la capacidad global de la persona para actuar de forma propositiva e intencional, a fin de pensar racionalmente y enfrentarse eficazmente a su medio. Dicha capacidad puede ser desarrollada o inhibida por el contexto en el que se desenvuelve la persona. La capacidad intelectual se valora por medio de diversas pruebas estandarizadas. Se recomienda elegir la más adecuada dependiendo de la formación de la persona que la implementará, las pruebas con las que se cuente, así como el contexto y la edad de la o el estudiante. Para la acreditación y promoción anticipada se considera el Cociente Intelectual (CI) como uno de los elementos a tomar en cuenta debido a que esta estrategia de atención educativa solo se toma en cuenta para quienes tienen aptitudes sobresalientes intelectuales.

3. Desarrollo social

Se trata del proceso general por el que el individuo se reconoce como miembro de un grupo familiar, social o comunitario. Busca desarrollar relaciones de convivencia que fortalezcan el autoconocimiento para comprender el entorno en el que se desenvuelven, interactuar con empatía en grupos heterogéneos, resolver conflictos de manera asertiva y establecer vínculos positivos con el mundo. Requiere la capacidad de afrontar los retos que plantea la sociedad actual, desarrollar un sentido de pertenencia a diversos grupos y valorar la diversidad cultural. Se puede valorar a través de entrevistas, observaciones o bien pruebas estandarizadas.

4. Desarrollo emocional

El desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual, la niña, niño o adolescente construye su identidad, autoestima, seguridad, así como la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, mediante las interacciones que establece con las otras personas, ubicándose a sí mismo como persona única y distinta. A partir de este proceso puede identificar, diferenciar, expresar, manejar y regular las emociones. Es un proceso complejo que involucra tanto los aspectos conscientes como los inconscientes. Se valora con base en la observación, entrevistas y/o pruebas estandarizadas o proyectivas (que requieren de una formación específica por el evaluador o evaluadora).

5. Creatividad

Es un área de desarrollo importante a considerar en la valoración de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, pues es una de las características importantes de esta población. Se refiere a la capacidad para producir un gran número de ideas, diferentes entre sí y poco frecuentes, lo que se concreta en la generación de productos originales y novedosos como respuesta apropiada a las situaciones y los problemas planteados por el entorno. Se puede valorar por medio de pruebas estandarizadas.

6. Contexto familiar

Es importante identificar la estructura y el funcionamiento de la familia de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, ya que brinda información fundamental acerca de la manera en la que están conformadas las características de las aptitudes sobresalientes que la familia ha observado en sus hijas e hijos, así como el nivel de apoyo que en diferentes sentidos puede recibir la o el educando de su entorno familiar. Se puede valorar mediante entrevistas, observaciones o pruebas estandarizadas.

7. Contexto escolar

En este rubro se busca conocer el interés de las y los educandos hacia el aprendizaje, su motivación hacia el estudio, la relación con las y los docentes, así como otras compañeras y compañeros. Se valora también la asistencia y participación en actividades escolares. En este rubro es fundamental reconocer las BAP que pueden existir. Se puede evaluar mediante entrevistas u observaciones.

Además de lo anterior, se sugiere el uso de pruebas formales y no formales basadas en el currículo para evaluar los aprendizajes que la o el educando ha adquirido, haciendo énfasis en sus procesos, la disposición y las estrategias de estudio que ha desarrollado, así como su motivación para aprender.

8. Contexto social

El contexto social hace alusión a las posibilidades que la comunidad en la que vive la niña, niño o adolescente, puede ofrecer para el desarrollo de sus potencialidades, así como

de las áreas de oportunidad que se identifiquen. Es importante describir con detalle las diferentes posibilidades considerando no solo centros de desarrollo artístico, deportivo o científico. También es necesario ofrecer espacio a las personas con mayor experiencia en distintas áreas, así como a comercios que puedan ser una fuente de oportunidades de enriquecimiento. Se valora por medio de observación y entrevista.

Los principales rubros que debe contener el informe de la evaluación psicopedagógica son los siguientes:

I. Datos personales

II. Motivo de evaluación

III. Conducta durante la evaluación

IV. Antecedentes del desarrollo, por ejemplo: embarazo, antecedentes heredofamiliares, desarrollo motor, desarrollo del lenguaje, historia médica, historia escolar, situación familiar

V. Situación actual:

- Desarrollo motor
- Desarrollo cognitivo
- Desarrollo social
- Desarrollo emocional
- Creatividad
- Contexto familiar
- Contexto escolar
- Contexto social

VI. Interpretación de resultados. En este rubro se determinan, describen y analizan las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrentan la y el educando y de dónde surgen, así como sus necesidades específicas.

VII. Conclusiones y toma de decisiones. En este apartado se especifica el papel que desempeñarán las y los docentes y demás personal involucrado en la atención de las y los estudiantes; las acciones que la escuela en su conjunto deberá implementar para transformar sus prácticas, culturas y políticas en favor de la equidad y la inclusión, así como las acciones específicas que levarán a cabo las y los docentes y demás personal involucrado en la atención de las y los estudiantes .

5. MODELOS DE ATENCIÓN EDUCATIVA

Para llevar a cabo la atención de las y los educandos con aptitudes sobresalientes es necesario que la práctica pedagógica esté enmarcada en la comprensión y valoración de lo diverso. Tener una concepción de un currículo abierto y flexible, una búsqueda constante de cambios conceptuales y de actitud frente al ejercicio de las prácticas, una actualización permanente de las y los docentes y una implementación de nuevas y variadas estrategias didácticas que den una respuesta oportuna a las necesidades e intereses que presenten las y los educandos.

Cabe señalar que todas las acciones, estrategias o apoyos brindados para la atención de las y los educandos con aptitudes sobresalientes, deben estar enmarcados en la educación inclusiva. Para esto, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo que guía las prácticas educativas, desde el diseño, desarrollo, análisis y evaluación, con el fin de que el aprendizaje sea accesible para todas y todos, partiendo de la diversidad, lo que permite la participación, la implicación y el aprendizaje desde sus necesidades y preferencias personales.[5] El DUA se basa en tres principios fundamentales:[6]

I. Múltiples formas de motivación y compromiso. El porqué del aprendizaje La motivación y el interés difiere en cada estudiante, incluso a lo largo del día o en diferentes contenidos. Algunos se interesan mucho en lo novedoso, mientras que otros prefieren actividades más estructuradas o rutinarias; algunos prefieren realizar las actividades solos mientras que otros prefieren en equipo. En este sentido, no existe una forma específica de lograr que las y los educandos se impliquen en el aprendizaje, por lo que se deben de aprovechar sus intereses y buscar la motivación de cada uno en las distintas actividades.

II. Múltiples formas de representación. El qué del aprendizaje Este principio hace referencia a que las y los educandos tienen diferentes formas de percibir y comprender la información que se les presenta, por lo tanto, considera que requieren distintas maneras de abordar los temas y contenidos. Esto no se debe solo a sus características, capacidades o necesidades, sino que retoma sus intereses. De esta manera, se puede priorizar la presentación de la información por medio de elementos audiovisuales en lugar de un texto impreso, o utilizar ambos. Cabe señalar que no existe un medio de representación único, por lo que es esencial utilizar la mayor variedad: visuales, auditivos, táctiles, olfativos, entre otros.

III. Múltiples formas de acción y expresión. ***El cómo del aprendizaje*** Con relación al primer principio, las y los educandos interactúan con la información de diversas formas; entonces, cuando tienen que compartir lo que aprendieron, lo hacen de distintas maneras utilizando la que para ellos es más fácil. Por ejemplo, si a alguien se le dificulta expresarlo de manera oral lo pueden socializar por medio de un texto escrito. Este principio hace referencia a la necesidad de dar oportunidades para que las y los educandos expresen de

[5] C. Alba, (2012) *Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible, pp. 2-3.*
[6] CAST, *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2 Walkelfield: MA*, retomado de https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-2/pauta-dua_v2-2_espanol.pdf

Por lo tanto, al diseñar las actividades o estrategias se debe tener en cuenta que las metas de aprendizaje, la enseñanza, los métodos, los materiales y las evaluaciones deben ser tan flexibles que pueden personalizarse y ajustarse a las necesidades individuales, y además que puedan resultar beneficiosas para las y los compañeros de las y los educandos con aptitudes sobresalientes con los que interactúan en su grupo o escuela.

Lo anterior implica que la comunidad educativa debe tener presente la diversidad escolar y valorar esas diferencias como una oportunidad para optimizar el desarrollo no solo de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, sino de la sociedad en general.

En el ámbito internacional se han propuesto diversas estrategias de atención educativa para las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, por ejemplo: enriquecimiento, aceleración o agrupamiento; sin embargo, es importante mencionar que la política educativa en México prioriza los dos primeros como parte de la oferta educativa y solo en algunos casos se considera el agrupamiento.

5.1. Enriquecimiento

El enriquecimiento es el primer modelo de atención educativa y el que se prioriza en México. 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.

Para tomar en cuenta:

- Para realizar actividades de enriquecimiento es necesario conocer tanto las características de las y los estudiantes como las oportunidades que el contexto brinda, por lo que es fundamental que parta del informe de detección inicial
- La intervención debe considerar sus intereses
- Es fundamental considerar tanto sus potencialidades como sus necesidades
- Se deben plantear propósitos claros para las actividades de intervención, derivados de su identificación, así como una evaluación del cumplimento de éstos
- El enriquecimiento en la escuela brinda las mayores posibilidades para que la atención educativa beneficie a las niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes. Al mismo tiempo, se convierte en parte de las estrategias que permiten observar características sobresalientes en otras y otros estudiantes que quizás no las habían mostrado

El enriquecimiento se emplea cuando las oportunidades educativas que se ofrecen comúnmente en la escuela son insuficientes para las capacidades, necesidades e intereses de las y los educandos. En su desarrollo se implica la participación de diversos actores, entre ellas y ellos docentes de educación especial y regular, familias, mentores y especialistas en diversas áreas

o temas, y tiene como ventaja permitir que las y los educandos continúen su proceso educativo con su grupo de pares. El enriquecimiento se divide en tres tipos, por su forma de implementación:

- En el aula
- En la escuela
- Fuera de la escuela

5.1.1. Enriquecimiento en el aula

El enriquecimiento en el aula se realiza mediante un conjunto de provisiones educativas, entendidas como las diferentes estrategias utilizadas por las y los docentes dentro del aula para modificar la dinámica de trabajo, los espacios, las técnicas y los procedimientos de enseñanza, la distribución del mobiliario, el uso de materiales didácticos variados, la organización del tiempo, entre otras, las cuales favorecen su proceso formativo, a la vez que incrementan su motivación para el aprendizaje.

El enriquecimiento en el aula no debe ser confundido con experiencias de aprendizaje aisladas que se presentan en una única ocasión con el propósito de que las y los estudiantes tengan contacto con una situación de aprendizaje. Más bien se realizan con el propósito de incrementar la motivación, la autonomía y el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, como la creatividad, el aprendizaje estratégico o las habilidades para la investigación. Aunque se dirigen a las y los educandos con aptitudes sobresalientes, tienen la ventaja de que las y los compañeros pueden incluirse y beneficiarse con ellas, de modo que las consideraciones necesarias pueden aplicarse a la totalidad del grupo.

Un aspecto importante a tomar en cuenta en el enriquecimiento del aula es que al incorporar nuevas estrategias para el logro de los aprendizajes también se deben considerar diversas formas de evaluación de los mismos.

5.1.2. Enriquecimiento en la escuela

El segundo tipo de enriquecimiento es el que se realiza dentro de la escuela y hace referencia a las diferentes estrategias utilizadas por el colectivo docente para modificar el funcionamiento escolar basado en la edad cronológica, por otro que se encuentre basado en intereses y habilidades.

En este enriquecimiento, los esfuerzos se centran en la organización escolar. Es por ello que es fundamental que la atención de las y los educandos con aptitudes sobresalientes se encuentre plasmada en el Plan Escolar de Mejora Continua u otro mecanismo de programación de actividades. Esto permitirá contar con los elementos necesarios para planear actividades que requieran de espacios, tiempos o recursos que generalmente se consideran de una manera distinta en la escuela.

El enriquecimiento en la escuela no es una tarea aislada, es indispensable partir del conocimiento de las condiciones físicas y de los recursos humanos y materiales con los que se

cuenta, con el fin de provocar esfuerzos coordinados. Esta estrategia por su propia naturaleza fomenta una transformación favorable de la escuela, en la que toda la comunidad de estudiantes resulta beneficiada.

Puede ser que la escuela integre más actividades enfocadas a las ciencias, las artes, los deportes o a la práctica de diversas actividades físicas, dependiendo de los intereses que tengan las y los educandos y las posibilidades que el contexto brinde.

5.1.3. Enriquecimiento fuera de la escuela

El tercer tipo de enriquecimiento es el que se realiza fuera de la escuela. Implica la gestión del colectivo docente para que las y los educandos reciban atención en instituciones tanto públicas como privadas y se especialicen en el desarrollo de las ciencias, las artes, los deportes, o cualquier otra área relacionada con sus habilidades o necesidades.

Su función es ser complementario a los dos tipos de enriquecimiento anteriores, ya que en ocasiones, los intereses, las habilidades y las necesidades de las y los educandos con aptitudes sobresalientes son muy distintas a lo que se trabaja en la escuela; por ello este tipo de enriquecimiento contempla habilidades e intereses específicos que no tienen cabida fácilmente dentro del plan y los programas de estudio.

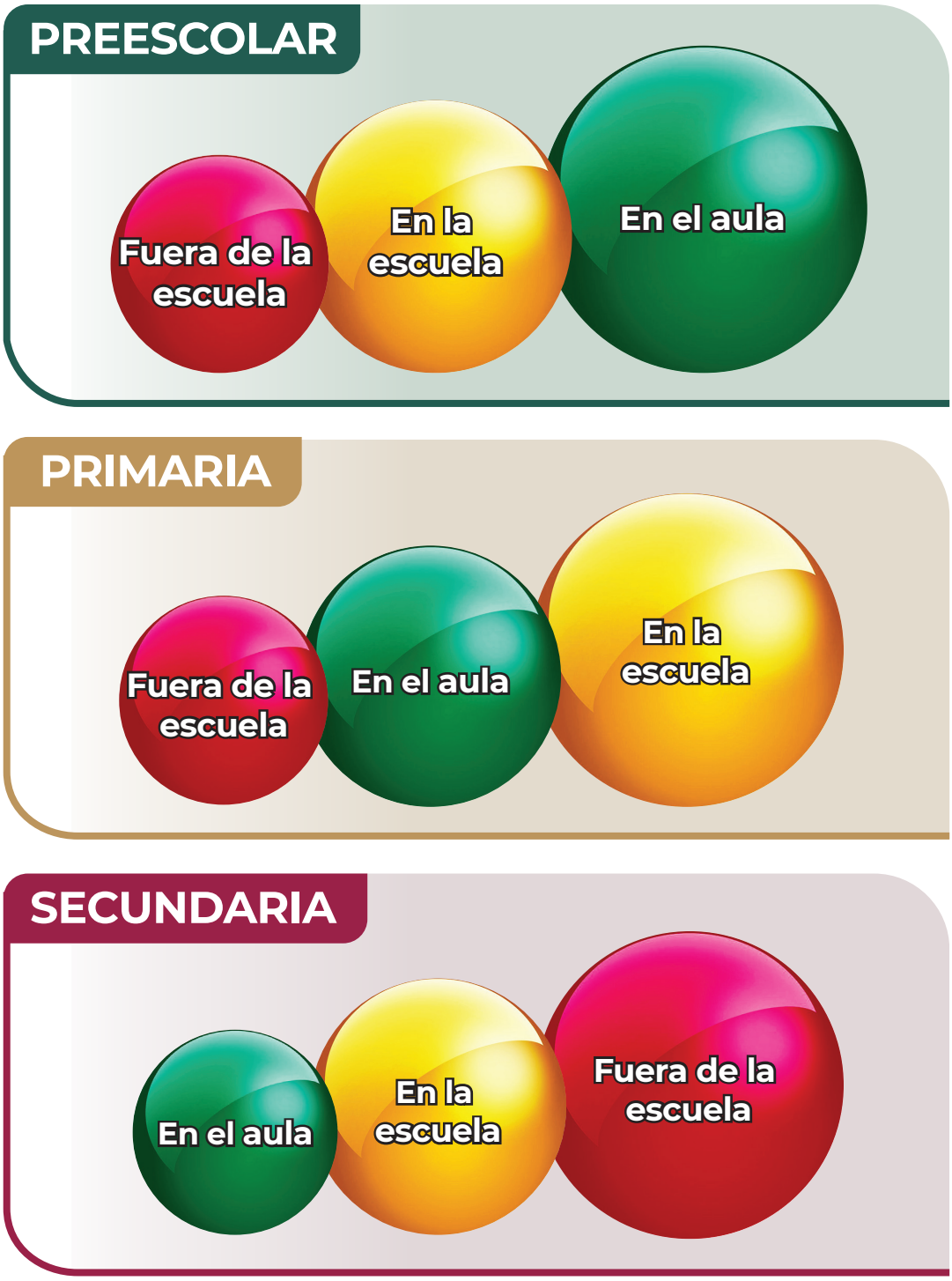
Para el desarrollo del enriquecimiento fuera de la escuela será fundamental conocer las potencialidades del contexto, ya que en todos se ofrecen oportunidades de enriquecimiento, las cuales dependen, por lo general, de la creatividad e interés de las y los docentes, así como de las gestiones que las o los directivos puedan realizar.

Se utilizan diversas estrategias para recopilar estas oportunidades del contexto; una vez que se cuenta con ellas, es necesario hacer las gestiones para que se concreten en actividades que beneficien a las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes. Generalmente se requiere crear un programa conjunto para realizar y dar seguimiento a estas actividades.

Una vez programadas estas oportunidades de enriquecimiento fuera de la escuela, la implementación dependerá en gran parte de las familias, pues en ellos recae la posibilidad de dar continuidad, sobre todo cuando se trata de actividades extraescolares que estimulan las aptitudes sobresalientes, como clases particulares, prácticas académicas, deportivas, clubes, entre otras opciones. Si bien el objetivo es que las y los estudiantes se beneficien de oportunidades que el contexto les ofrece, éstas se pueden compartir dentro de la escuela mediante distintas herramientas, alguna exposición oral o de material, demostración física o relato de lo aprendido, entre otras.

Cuando ya se conocen los elementos para planear la respuesta educativa de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes, se pueden considerar actividades de enriquecimiento de tres tipos: en el aula, en la escuela y fuera de la escuela. Cabe señalar que, en cada nivel educativo, se prioriza uno u otro tipo de enriquecimiento, como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 2
Enriquecimiento por nivel educativo de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes en Educación Básica



Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

Una cuestión importante es generar un banco de actividades de enriquecimiento que permitan tener una variedad de opciones. Cuando se inicia con la atención de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, se contará con una pequeña cantidad de actividades. Pero, si se trabaja en colectivo, éstas pueden ser compartidas con el resto de las y los docentes. De esta manera el rango de posibilidades será cada vez mayor y se tendrán más opciones para planear el programa de enriquecimiento.

Existen estrategias para cada uno de los tipos de enriquecimiento: en este apartado se presentarán algunas de ellas, las cuales no pretenden ser exhaustivas, más bien buscan dar un panorama general, útil para que cada docente o escuela tenga un referente que le permita buscar otros que respondan a la diversidad de su grupo, de los contextos y de las personas involucradas.

Para fines de presentación, se mostrarán por tipo de enriquecimiento, y en cada estrategia se indicará el nivel educativo sugerido para el que están destinadas. Se señalará el nombre, una breve descripción de lo que implican, así como algunas consideraciones para tomar en cuenta al realizarlas.

5.1.3.1. Estrategias para el enriquecimiento en el aula

Centros de interés

Se refiere a plantear tareas diversas alrededor de un mismo tema para que niñas, niños y adolescentes realicen un trabajo autónomo e independiente acorde a sus intereses y aptitudes por lo que las actividades propuestas están planteadas en varios niveles de dificultad y corresponden a diferentes criterios.

¿Cómo se realiza? A partir de la identificación de los temas de interés de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, se elige una temática como eje central del centro de interés y se realiza una valoración inicial de los conocimientos previos de ellas y ellos.

Posteriormente se planea una actividad relacionada con el tema central que favorezca un aprendizaje activo. Por cada actividad propuesta se deben plantear otras que impliquen realizar tareas más complejas y solicitar un producto de mayor calidad, considerando que es una estrategia que utiliza todo el grupo, pero al mismo tiempo tiene actividades específicas que responden a las características y necesidades de la o el estudiante con aptitudes sobresalientes. Todo centro de interés debe contar con los siguientes elementos:

- Nombre y un cartel identificativo del mismo
- Espacio destinado y sus elementos a utilizar
- Fichas explicativas por cada actividad a realizar que deben contener: nombre, tipo, instrucciones y materiales que se requerirán
- Imágenes, pósteres y elementos alusivos al tema que resulten atractivos para las y los educandos
- Materiales necesarios para la realización de todas las actividades

El centro de interés es un espacio de aprendizaje autónomo en el que las y los estudiantes trabajan por su cuenta por lo que es necesario que las fichas explicativas del trabajo a realizar estén elaboradas utilizando simbología con la que estén familiarizados y la puedan entender. Para esto las fichas pueden estar planteadas con símbolos e instrucciones escritas con el fin de que el apoyo recibido sea solo la explicación general de la actividad y ellos puedan seguirla de manera independiente, apoyándose en los símbolos de la ficha. Las actividades propuestas pueden realizarse de forma individual, en grupos de dos o tres.

Para tomar en cuenta:

El tiempo de implementación de un centro en específico depende del tipo y cantidad de actividades que tenga. Un centro de interés será más atractivo y útil si cuenta con un mayor número de actividades y recursos, además de que se corresponda con el nivel de conocimientos y habilidades de las y los estudiantes. Para organizar las actividades y su complejidad se puede utilizar la Taxonomía de Bloom o Marzano.

Nivel sugerido: Primaria y secundaria

Rincones temáticos

Los rincones temáticos hacen referencia a lugares permanentes o no, en los que se desarrollan actividades determinadas para el aprendizaje activo de las niñas y los niños. Son espacios dentro del aula que cuentan con diversos materiales para realizar actividades relacionadas con un tema.

¿Cómo se realiza? Las actividades para llevarse a cabo en el rincón pueden ser de exploración libre de los materiales o diseñadas y propuestas por las y los docentes. Algunas consideraciones para su implementación son:

- Cada rincón debe contar con los materiales necesarios, ni demasiados objetos que no permitan a la o el educando centrarse en una actividad y lo distraigan, ni que sean tan pocos que se vuelvan motivo de disputa entre participantes
- La selección de los materiales debe realizarse considerando que éstos deben ser atractivos, pero al mismo tiempo ser acordes al nivel cognitivo de las y los estudiantes
- El material debe estar ordenado para que sea fácilmente identificable

En el trabajo por rincones la labor de las y los docentes es de observación y acompañamiento, estar al pendiente de qué sucede en cada rincón, las actividades que se realizan y las relaciones que se establecen entre las y los estudiantes y materiales para llevar un seguimiento y evaluación.

Para tomar en cuenta:

Los rincones son una estrategia permanente en el aula; sin embargo, para que puedan ser atractivos y útiles durante todo un ciclo escolar la o el docente, debe estar al pendiente de los intereses de las y los estudiantes y en caso necesario, cambiar los materiales y proponer nuevas actividades. Algunos rincones que se pueden utilizar son los siguientes: lenguaje, ciencia, arte, matemático, movimiento, construcción o social.

Nivel sugerido: Preescolar y primaria

Trabajo cooperativo

El trabajo en grupo, basado en el aprendizaje cooperativo, implica el intercambio de ideas y aportación de enfoques, es decir, en un enriquecimiento de los conocimientos y formas de pensar. Asimismo, supone compartir los conocimientos, además de desarrollar otros valores derivados del funcionamiento grupal como una microsociedad. Esta estrategia favorece el desarrollo de las habilidades de comunicación, habilidades intelectuales y profesionales, el crecimiento y maduración personal de la y el educando, así como la convivencia social y las relaciones grupales.

¿Cómo se realiza? Las y los estudiantes se ponen de acuerdo para realizar una tarea grupal, se sugiere poner en práctica distintas situaciones que permitan diversas formas de expresión (plástica, verbal, escrita, corporal y otras), tomando en cuenta sus habilidades y aptitudes.

Existen diversas técnicas específicas para encaminar a las y los estudiantes a establecer entre ellas y ellos relaciones de colaboración. A continuación se mencionan dos ejemplos:

- Rompecabezas: Es útil principalmente para los temas en que los contenidos pueden ser fragmentados (como historia, literatura, ciencias). Puede organizarse al grupo en equipos de cuatro o cinco personas. El material de estudio se divide en tantas partes como integrantes del equipo, de manera que cada uno de los miembros recibe un fragmento de la información del tema que, en su conjunto, están estudiando todos los equipos y no recibe la que se les ha dado a sus otros compañeros; cada integrante del equipo prepara su parte con base en la información que le facilite la o el docente o la que la o el educando ha podido buscar. Después, con los integrantes de los otros equipos que han revisado la misma sección, forman un “grupo de expertos” en el que intercambian la información, ahondan en los conceptos clave, construyen esquemas y mapas conceptuales, clarifican las dudas planteadas, etcétera. A continuación, cada uno de ellos retorna a su equipo de origen y se responsabiliza de explicar al grupo la parte que él ha preparado. Así pues, todos se necesitan mutuamente y se ven comprometidos a colaborar porque cada uno de ellos dispone solo de una pieza del rompecabezas y sus compañeros de equipo tienen las otras, imprescindibles para culminar con éxito la tarea propuesta

- Grupos de investigación: Implica elegir y distribuir subtemas que las y los estudiantes deciden según sus aptitudes o intereses. Después se promueve la libre elección del grupo por parte de ellas y ellos. Posteriormente, las y los estudiantes y las y los docentes planifican los propósitos y procedimientos que utilizarán para alcanzarlos; al tiempo que distribuyen las tareas por realizar (encontrar la información, sistematizarla, resumirla, esquematizarla, etcétera). Luego, las y los estudiantes analizan y evalúan la información obtenida, la resumen y presentan al resto del grupo

Para tomar en cuenta:

Esta estrategia puede tener muchas actividades que sean diversas entre ellas. Es fundamental considerar que dicha estrategia puede ser considerada una finalidad específica y se puede llevar a la práctica de diversas maneras, su foco se centra en la dinámica de trabajo.

Nivel sugerido: Primaria y secundaria

Conferencias

La conferencia es una explicación de un tema de interés general o personal por parte de una niña, niño o adolescente que se considera como una experta o experto porque ha realizado una investigación previa del tema y ha preparado el material para presentarlo ante sus compañeras y compañeros. Como estrategia de enriquecimiento en el aula, requieren el apoyo de la familia, por lo que el primer paso en la implementación consiste en informarles acerca de los requerimientos y pedir ayuda para que las y los educandos se preparen.

¿Cómo se realiza? En esta propuesta las y los estudiantes eligen un tema de interés que puede desarrollarse a lo largo de un tiempo específico, por ejemplo, una semana, a diario (tanto en la escuela como en casa), con la finalidad de hacer una investigación y preparar el material con el que se acompañará la conferencia.

La primera vez que las o los estudiantes presenten sus conferencias puede ser más complejo por lo que pueden existir situaciones inesperadas dado que no están acostumbrados a ser ellos los expertos; sin embargo, si se incorpora esta estrategia a la dinámica cotidiana del aula los más pequeños desarrollan habilidades para la investigación y comunicación, al mismo tiempo que adquieren más confianza para hablar ante sus compañeras y compañeros.

Para tomar en cuenta:

La conferencia se puede usar a lo largo del ciclo escolar, vincularse con el trabajo por proyectos y como producto final. Esta estrategia puede ser el vínculo entre actividades de enriquecimiento fuera de la escuela y el que se hace dentro del aula.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Planeación con inteligencias múltiples

La planeación con inteligencias múltiples busca atender un tema específico a partir de ocho inteligencias: lingüístico-verbal, lógica-matemática, espacial, musical, cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Alrededor de un tema en la planeación grupal o un tema de interés de la o el educando con aptitudes sobresalientes, se desarrollan actividades para cada una de las inteligencias.

¿Cómo se realiza? Para hacer una planeación con inteligencias múltiples se debe seleccionar el tema a partir del cual se diseñarán diferentes actividades. Éstas pueden ser individuales o grupales y efectuarse durante todo el ciclo escolar, o cada semana, incorporándose como parte de la dinámica cotidiana. De esta manera, en un tema en específico pueden existir diferentes actividades, y no todas deben ser terminadas por el grupo, sino que algunas serán completadas por aquellos con aptitudes sobresalientes.

Para tomar en cuenta:

Para planear con base en inteligencias múltiples es necesario considerar actividades atractivas, por ejemplo, en la inteligencia musical buscar que diversifiquen la manera de crear una canción o tocar una melodía. Su planeación requiere de tiempo y creatividad, pero esta intervención nos puede ayudar para dar atención a varias y varios educandos con una misma actividad.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Trabajo por proyectos

La incorporación de proyectos es una propuesta en la que niñas, niños y adolescentes, a partir de un interés o un tema cercano, llevan a cabo una serie de pasos que les permite aprender y desarrollar este tema desde diferentes perspectivas y concluye con la elaboración de un producto. Esta estrategia da la oportunidad de que las y los estudiantes exploren el mundo y propongan desde su punto de vista y conocimientos. Se basa en el aprendizaje por indagación donde las preguntas son el motor del aprendizaje.

¿Cómo se realiza? Es una actividad que suele realizarse de manera cotidiana, por lo que, lo presentado aquí, se retoma la colaboración con las familias de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes para que puedan seguir su proyecto en casa. Un proyecto consta de tres etapas: planeación, desarrollo y socialización.

- Planeación: Se exploran los conocimientos previos que niñas, niños y adolescentes tienen sobre algún tema. Esta etapa permite planear las actividades que complementarán el proyecto de acuerdo con las necesidades, conocimientos, intereses y habilidades de las y los educandos. Posteriormente se les presenta una situación detonadora de aprendizaje para pasar al planteamiento de preguntas de investigación

- Desarrollo: Se realiza la investigación, que puede ser documental, a partir de textos, videos cortos, imágenes, explicaciones y, al mismo tiempo, mediante experimentos, actividades manuales, hojas de trabajo, entre otros. En esta fase del proyecto se debe propiciar el trabajo de manera libre, sin dejar de ofrecer una guía durante todo el proceso

- Socialización: Una vez que se ha concluido el desarrollo, es un buen momento para favorecer la socialización de lo aprendido presentándolo al grupo, compartiendo el proceso, los resultados y los aprendizajes. Es un espacio libre para que la o el estudiante decida qué y cómo compartir con sus compañeras y compañeros

Para tomar en cuenta:

Es recomendable implementar proyectos cuando ya se han utilizado otras estrategias de enriquecimiento y las y los educandos se han acoplado a diferentes formas de trabajo; de esta manera, se favorece la autonomía y las estrategias para responder sus preguntas. En cuanto al apoyo en casa, es importante contar con la familia, haciéndole notar que deben acompañarlos en su proceso de investigación de acuerdo con sus propias preguntas, no sustituyendo sus ideas. En la estrategia mencionada el producto es tan importante como el proceso, por lo que éste debe ser acompañado, monitoreado y respetado por parte de los adultos involucrados.

Es importante brindar apoyo estratégico pues puede percibirse como una actividad alterna y autónoma, que fácilmente es abandonada por las y los estudiantes. Se considera fundamental retomar el método científico para favorecer esta estrategia.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Agrupamientos flexibles

En esta estrategia, las y los educandos forman parte de diferentes grupos y también tienen la oportunidad de estudiar solos, es decir, podrán realizar actividades que les parezcan de gran interés con otras compañeras y compañeros que manifiesten preferencias similares; o bien, participar en equipos con las y los educandos con los que comparten algún tema de interés, pero con habilidades y aptitudes diferentes, de tal manera que sea provechoso para todos. En otras ocasiones podrán escoger con quién o quiénes les gustaría interactuar.

¿Cómo se realiza? Para planificar los agrupamientos, las y los docentes deben reconocer cuáles son los momentos adecuados para desarrollar actividades en parejas, tríos o en equipos más grandes; cuándo es más provechoso que las y los educandos estudien de forma individual, y cuándo reunirse con cada uno de ellos. Algunos ejemplos son:

- Actividades de todo el grupo: para realizar diagnósticos, introducción de conceptos, planificación, intercambio y conclusión de estudios

- Actividades en pares, tríos o cuartetos: para realizar tareas de comprensión, enseñanza de destrezas, lecturas e investigaciones. Asignando grupos cuando la tarea esté destinada a adecuarse a la aptitud y al interés

- Actividades individualizadas: comprensión, práctica y aplicación de destrezas, tareas de casa, centros de interés, productos, estudio independiente y evaluación

- Encuentros entre las y los educandos y las y los docentes: diagnóstico, ajuste y planificación, orientación y evaluación

Para tomar en cuenta:

Es importante asegurarse de que las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes tengan la oportunidad de interactuar con una variedad de compañeras y compañeros y no solo con quienes comparten los mismos intereses o aptitudes, lo que fortalecerá sus relaciones sociales en el grupo.

Nivel sugerido: Primaria

Enseñanza diferenciada

Es una estrategia de enseñanza diversificada, que parte del currículo ordinario y se elabora a la medida de las capacidades e intereses de una o un educando con aptitudes sobresalientes en particular o de un grupo.

¿Cómo se realiza? Las y los docentes pueden utilizar diferentes formas para diferenciar las actividades de enriquecimiento, entre las principales se señalan:

- Diferenciación de las tareas: La diferenciación de tareas exige un conocimiento profundo de los contenidos curriculares de los programas de estudio, pues a partir de éste se podrán establecer tareas más desafiantes que requieran poner en juego las capacidades de la y el educando y su creatividad, pero atendiendo adecuadamente los contenidos curriculares. Dichas tareas pueden ser la solución de problemas reales, investigaciones, composiciones artístico-creativas o proyectos científicos

- Diferenciación de los logros: Parte del establecimiento de una tarea común para toda la clase, la diferencia consiste en establecer metas más elevadas para las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, por lo que se espera que ellas y ellos: a) planifiquen y desarrollen actividades más complejas; b) reflejen con precisión los datos de sus trabajos, y c) expresen los resultados de sus propuestas con un vocabulario más sofisticado

- Diferenciación por niveles de pensamiento: Se parte de la idea de que el sistema cognitivo humano está compuesto por procesos que funcionan a diferentes niveles. El primer nivel tiene por objeto captar, registrar y dar significado a la información que se

selecciona mediante los sentidos y la atención; el segundo nivel pone en juego los recursos como el lenguaje, la memoria y la comunicación, que son útiles para el aprendizaje de habilidades, conocimientos y conductas, y el tercer nivel implica procesos más complejos como el razonamiento, la creatividad, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Esta forma de diferenciación para las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes implica la propuesta de actividades en las que se pongan en juego los procesos cognitivos más complejos de segundo y tercer nivel

Para tomar en cuenta:

Esta estrategia no pretende crear currículos paralelos o revisar contenidos que las y los estudiantes llevarán en los siguientes grados escolares. Se trata de ofrecer provisiones complementarias a lo establecido en el currículo o los libros de texto. Estas experiencias deben ser planificadas y acordes con las capacidades e intereses de las y los educandos.

Nivel sugerido: Secundaria

Compactación curricular

Es un procedimiento sistemático para modificar o coordinar el currículo con la finalidad de eliminar la repetición de los contenidos ya dominados, de elevar el nivel del currículo y de disponer de tiempo para las actividades de enriquecimiento y aceleración adecuadas. Por medio de este procedimiento se eliminan o condensan contenidos (conocimientos, habilidades y procedimientos) que la y el educando requiere para el logro de una competencia, lo cual permite que evolucione más rápido en el logro de aprendizajes esperados. El propósito consiste en abrir espacios para realizar otras actividades pertinentes al desarrollo de las y los estudiantes.

¿Cómo se realiza? La compactación curricular consta de cuatro fases: 1) análisis de los componentes del currículo, 2) evaluación del dominio de contenidos curriculares, 3) definición de contenidos que serán compactados y 4) sustitución de contenidos ya dominados por opciones adecuadas a las capacidades e intereses de las y los estudiantes.

Para tomar en cuenta:

La compactación curricular es una herramienta que se aplica para liberar espacios que podrán utilizarse para actividades de enriquecimiento. También, se aplica comúnmente en la estrategia de aceleración (acreditación y promoción anticipada) del alumno, que será explicada más adelante.

Nivel sugerido: Primaria y secundaria

Seminario Socrático

Es una estrategia didáctica basada en el diálogo colaborativo que se estructura con base en la lectura de un texto y un conjunto de preguntas estimulantes que conducen al grupo de las y los estudiantes a la construcción de significados. No es un debate, sino una exposición de ideas y puntos de vista que conducen a la comprensión enriquecida de ideas y valores entre el alumnado.

Los seminarios propician el desarrollo del pensamiento crítico y creativo que se da a partir del análisis, la síntesis, la evaluación de ideas y la exposición de conceptos. También fortalece el desarrollo de habilidades sociales y las capacidades de comunicación para expresar sus ideas y escuchar a los demás.

¿Cómo se realiza? Para la implementación del método socrático se requiere de una planeación adecuada antes, durante y después del seminario. En este sentido, algunos puntos que deben considerar las y los docentes son los siguientes:

- Identificar un contenido curricular para definir un propósito educativo y las metas que pretende alcanzar con el grupo y en especial con las y los educandos con aptitudes sobresalientes
- Seleccionar un texto en el que se encuentren los conceptos que se van a abordar durante el seminario. Es recomendable que sean textos breves que presenten un nivel de dificultad al alcance del común de las y los estudiantes y lo suficientemente difícil para desafiarlos. Deben contener ideas controvertidas, aptas para discutir y que permitan generar preguntas con diversas posibilidades de respuesta
- Puede asignar tareas previas para asegurarse de que las y los estudiantes estén familiarizados con el tema
- Establecer las reglas del seminario, como pedir la palabra, escuchar a los demás, llamar a las y los compañeros por su nombre, entre otras
- Invitar a las y los estudiantes a hacer una reflexión por escrito sobre su participación en el seminario, e incluso sobre el logro de metas personales de participación
- Establecer metas para los siguientes seminarios. Incluso, sugerir actividades de profundización sobre la temática tratada en el seminario, por ejemplo, hacer una investigación histórica, un ensayo o una producción artística

Para tomar en cuenta:

De acuerdo con la metodología presentada, se incentiva la participación del grupo de las y los educandos en general; en el caso de quienes tienen aptitudes sobresalientes es recomendable que se propongan metas personales más elevadas que lo conduzcan al límite superior de sus capacidades, por ejemplo:

Metas generales	Metas para las y los estudiantes con aptitudes
Expresar las ideas propias con claridad y precisión	Expresar ideas utilizando vocabulario técnico
Hacer preguntas que contribuyan a esclarecer los conceptos del texto	Valorar las ideas contenidas en el texto
Encontrar apoyo textual para fundamentar sus afirmaciones	Hacer referencias al texto revisado y a otras fuentes relevantes para fundamentar sus afirmaciones
Argumentar sus opiniones	Argumentar sus opiniones y analizar las consecuencias o inferencias de sus ideas
Reconocer el punto de vista de los otros	Explorar múltiples puntos de vista y las motivaciones para sostenerlos durante la discusión

Nivel sugerido: Primaria y secundaria

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Es una estrategia en la que un grupo de estudiantes se reúne, con el acompañamiento de una o un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Además de lo relacionado con la propia asignatura, el ABP proporciona una experiencia de aprendizaje compleja e integral. Desarrolla paulatinamente habilidades de colaboración, la búsqueda de información, el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la toma de decisiones y la comunicación de resultados. Además, coadyuva a que se comprometan con sus propios procesos de aprendizaje favoreciendo el desarrollo de la autonomía.

¿Cómo se realiza? Se utiliza como una metodología didáctica cuyo objetivo es abordar una disciplina, bloque de contenidos o tema. Tiene fines de enriquecimiento para el grupo en general; en el caso de las y los educandos con aptitudes sobresalientes puede combinarse con otras estrategias, por ejemplo, como una experiencia de aprendizaje alternativa en el procedimiento de compactación curricular. Requiere que el profesor aplique técnicas para la formulación de preguntas enfocadas en que las y los estudiantes hagan un esfuerzo intelectual mayor, de modo que el problema sea desafiante para ellos, por ejemplo, mediante cuestionamientos simples como ¿qué sabemos?, ¿qué necesitamos saber?, ¿cómo podemos averiguarlo?, o complejas: ¿cuál es el problema de fondo?, ¿qué perspectivas contiene este problema?, ¿cuáles son los supuestos de cada solución posible al problema?, ¿cuáles son las consecuencias de aplicar diferentes perspectivas al problema?

Antes de que las y los estudiantes comiencen, la o el docente debe asegurarse de que el problema y los objetivos de aprendizaje han sido comprendidos por el grupo. Es recomendable seleccionar problemas vinculados a los temas de estudio, en los que la o el educando aplique conocimientos previos y se motive a adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Deben ser problemas abiertos, que puedan solucionarse de diferentes maneras y se aborden situaciones del mundo real, y aplicados a su contexto próximo.

Es importante destacar que el ABP no es aprendizaje por descubrimiento en el que se espera que la o el estudiante descubra un conocimiento ya existente, sino que se trata de enfrentarlo a problemas reales en los que aplique pertinentemente sus conocimientos a situaciones novedosas para proponer soluciones viables.

Para tomar en cuenta:

La o el docente debe evitar dirigir el desarrollo del problema de manera tradicional y reconocerse como un miembro más del grupo para permitir que las y los estudiantes se hagan cargo de su propio proceso de aprendizaje. Su función es orientar el desempeño de las y los educandos al logro de la tarea. Si es necesario, debe ayudarlos para que enfoquen los temas a la solución del problema de manera específica y puntual. En todo momento es importante recordar que las y los estudiantes se integren a su equipo de manera respetuosa y con responsabilidad en el cumplimiento de sus tareas. Para promover el aprendizaje exitosamente, el profesor debe conocer a fondo el área curricular que se aborda principalmente, conocer los principios y procedimientos del ABP, tener conocimiento de la dinámica de los grupos y los roles que las y los educandos juegan en su equipo, manejar dinámicas grupales e individuales así como formas asertivas para retroalimentar y evaluar.

Nivel sugerido: Primaria y secundaria

Estudio independiente

En esta estrategia, son las niñas, niños y adolescentes de manera individual o en grupo quienes proponen proyectos basados en los temas de su interés. Se desarrolla mediante un proceso planeado de investigación, caracterizado por ser autodirigido y centrado en problemas reales que van más allá de lo que se oferta en clase. Las y los estudiantes asumen un papel activo en la planeación, desarrollo y evaluación de sus proyectos; lo realizan de manera independiente a partir de los recursos con los que cuenta la escuela, como bibliotecas, laboratorios, salas de cómputo, entre otros, y con frecuencia requieren acudir a centros externos como museos, salas de ciencia o centros de investigación. Finalmente, se promueve la presentación de los resultados.

¿Cómo se realiza? Para desarrollar el estudio independiente se sugiere que las y los docentes consideren los siguientes momentos:

- Introducción. Se describe qué se espera obtener en cuanto a los productos y aprendizajes esperados, los pasos que deberán seguirse, la información y los recursos que se requieren para alcanzar sus metas de trabajo y se identifica la audiencia que puede estar interesada en los resultados

- Selección del tema. Las y los estudiantes seleccionan un tema de estudio, como un problema que desean resolver, un asunto que quieren debatir o una idea que quieren probar. Muchas veces atienden las áreas que las y los educandos ya conocen, aunque en ocasiones se eligen porque quieren saber más acerca de un determinado asunto

- Organización del estudio. Se trata de obtener una estructura conceptual del tema de interés, analizando causas y efectos, problemas y soluciones, comparaciones entre problemas, y otros similares

- Elaboración de preguntas. Las y los estudiantes pueden auxiliarse de categorías para formular sus preguntas de tipo descriptivo: ¿Qué? ¿Dónde? ¿Cuándo?; comparativo: ¿En qué se parece? ¿En qué es diferente?; de causa efecto: ¿A qué se debe? ¿Cuáles serían los resultados si...?, y explicativas: ¿Por qué es importante? Las y los docentes deben ayudar a que las y los educandos acoten sus preguntas de manera que sean precisas y que los conduzcan a un estudio concreto

- Selección de un método de estudio. Las y los estudiantes eligen un método para alcanzar sus propósitos. Existen diversos tipos: descriptivos, correlacionales, experimentales, cuasiexperimentales, históricos, etnográficos, entre otros. Se debe seleccionar el que se corresponda apropiadamente con las preguntas de investigación

- Obtención de información. Se trata de recolectar información para la realización del trabajo, la cual se puede obtener mediante distintas técnicas como, por ejemplo: consultas, documentales, búsquedas en la red, observación y entrevista

- Desarrollo del producto. La o el educando selecciona la forma en que va a presentar los hallazgos, que puede ser un reporte, un libro, un póster, un artículo periodístico, una conferencia, entre otros

- Difusión de resultados. En esta etapa las y los estudiantes presentan resultados de manera oral o por escrito ante la audiencia que eligió en su planeación

- Evaluación del estudio. La evaluación se enfoca en valorar el producto obtenido y el desempeño de la o el educando. En cuanto al producto se establecen criterios relacionados con el logro de propósitos, el esmero, el cuidado, la precisión con la que se realizó y la riqueza de recursos utilizados, la validez de resultados. Por otra parte, la o el educando se autovalora en cuanto a la planeación, el uso eficiente del tiempo, uso de recursos o la efectividad de la presentación

Para tomar en cuenta:

El estudio independiente favorece el desarrollo integral de las y los estudiantes en cuanto a los aspectos intelectuales (habilidades de planeación, supervisión y toma de decisiones), creativos (productividad y originalidad) y afectivos (favorece el autoconcepto y la autoestima). Además, es una oportunidad para explorar intereses vocacionales. El resultado final no necesariamente es un reporte, sino una variedad de productos que cumplen un propósito recreativo o se enfocan directamente en la solución de un problema. Debe asegurarse de que sea un problema real, así como de que la o el educando esté interesado, tenga el tiempo y recursos para terminar, que haya una buena asesoría por parte de un experto y que cuente con una audiencia apropiada para presentar los resultados, de esta manera se asegura su motivación y se le posiciona para tener mayores probabilidades de éxito.

Nivel sugerido: Secundaria

Contratos de aprendizaje

Es un acuerdo que se establece entre las y los docentes y las y los educandos para el logro de aprendizajes a partir de una propuesta de trabajo autónomo, con una supervisión durante un periodo determinado. Se concreta mediante un documento que sirve para guiar a la o el educando en su proceso de aprendizaje.

Puede utilizarse como herramienta para formalizar un proyecto de estudio independiente, o bien para completar la formación de una o un educando que ha sido promovido de grado anticipadamente (estrategia de aceleración). En la última situación, el contrato de aprendizaje prevé en la o el educando la adquisición de contenidos curriculares que no va a revisar en clase debido a su acreditación o promoción anticipada.

¿Cómo se realiza? Para el empleo de esta herramienta es importante garantizar que la o el educando logre las habilidades, conocimientos, destrezas y aprendizajes esperados propuestos para el periodo escolar en cuestión. De igual manera es fundamental identificar sus intereses para hacerlos confluir con las opciones educativas que se proporcionan mediante el contrato de aprendizaje. Como parte de la negociación, el profesor puede ofrecer un "menú" de actividades opcionales, de las cuales se elegirán aquellas que se integrarán definitivamente en el Contrato.

Para realizarlo, resulta útil llevar a cabo una entrevista, un debate o una discusión para identificar los intereses de la o el estudiante, en especial para aquellas o aquellos que pueden ser objeto de un contrato de aprendizaje. Los términos acordados en la negociación deben plasmarse por escrito en un formato. Si bien no uno específico, se sugiere que contenga los aprendizajes a desarrollar, las estrategias y actividades opcionales, los productos (evidencias del aprendizaje), el cronograma de sesiones de tutoría y firmas de las y los docentes y de la o el estudiante.

Es recomendable fijar fechas para la tutoría y revisión de avances por parte de la o el docente o tutor. Como todo acuerdo formal, el contrato debe estar claramente especificado para evitar errores; cualquier cambio sustancial requiere del conocimiento de las o los implicados, en primera instancia de las y los docentes y de la o el educando, pero también se pueden involucrar especialistas, tutores y familias.

Para tomar en cuenta:

El contrato de aprendizaje puede ser entre la o el docente y la o el estudiante, o grupal acordado con un pequeño grupo de estudiantes. Puede limitarse al logro de una tarea concreta, un tema, un bloque, una disciplina o un ciclo escolar completo. Entre mayor es el alcance del contrato, se requiere de la implicación colegiada de varias y varios docentes, quienes negocian entre ellas o ellos y a su vez con la o el estudiante.

Nivel sugerido: Secundaria

5.1.3.2. Estrategias para el enriquecimiento en la escuela

Biblioteca Escolar

Con fines de enriquecimiento, la escuela puede considerar la biblioteca como parte importante de su Plan Escolar de Mejora Continua con el objetivo de apoyar a niñas, niños y adolescentes en la construcción del conocimiento, el hábito de lectura, el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades de investigación.

Si bien las y los estudiantes en preescolar no han consolidado el proceso de lectura y escritura, algunos con aptitudes sobresalientes se adelantan en éste y el contar con una biblioteca escolar les da acceso a nuevos conocimientos y al desarrollo de habilidades. Sin embargo, el acercamiento a diferentes portadores de texto no debe ser exclusivo de quienes ya leen, sino que todas y todos deben acercarse a la biblioteca puesto que las niñas y niños construyen su conocimiento mediante el contacto frecuente con los textos.

¿Cómo se realiza? Es importante dedicar un espacio dentro de la escuela para esta biblioteca. Si no se cuenta con un área puede formarse, por ejemplo, en una serie de contenedores movibles. La selección de los materiales para esta biblioteca debe hacerse considerando la edad de las y los estudiantes y que éstos tengan fácil acceso a los libros. En el caso de preescolar, se deben elegir materiales llamativos con poco texto y letra grande, pero también libros para niñas y niños ya lectores que cumplan con funciones informativas y literarias. En el caso de secundaria, es recomendable emplear servicios bibliotecarios como: lectura en voz alta, asesoría a las y los educandos lectores que realizan tareas de investigación, búsqueda de material externo. El tamaño de la biblioteca variará, lo importante es que se vea como un espacio que se puede ir nutriendo por la misma comunidad educativa.

Para tomar en cuenta:

Es importante la adquisición de materiales bibliográficos pertinentes y novedosos; asimismo, es recomendable que exista un responsable de la biblioteca: no es necesario que esté permanentemente, pero sí que se encargue de su organización y seguimiento. Esta tarea se puede compartir con algunas y algunos educandos que estén interesados en esta actividad. También es necesario tener un método de préstamo y generar un reglamento para el uso de la biblioteca.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Organización de semanas temáticas

Consiste en participar alrededor de un tema durante la semana, de esta manera las actividades del aula y escuela se organizan en función de éste y permite la interacción de las y los estudiantes, organizados por edades o intereses. Su puesta en marcha se puede conjuntar con lo realizado en el aula al dar un espacio para la presentación de los productos o habilidades desarrolladas. Al mismo tiempo permite profundizar en los temas y vincularse con la comunidad.

¿Cómo se realiza? Es importante acordar en colegiado el número de actividades que se realizarán en el año, así como los temas que se desarrollarán en estos periodos. En esta planeación es fundamental considerar los intereses y aptitudes sobresalientes de las y los estudiantes, pues se convierte en una actividad de toda la escuela, pero específica en su programa de enriquecimiento. Una vez acordados los periodos y temas, se planean las actividades que se realizarán con todos los grupos o algunos de ellos. Tener esta planeación con tiempo, permite buscar apoyos dentro de la comunidad educativa para fortalecer la dinámica y organización.

Para tomar en cuenta:

Es fundamental tener en mente el propósito a alcanzar con esta actividad de enriquecimiento. Las propuestas deben ser variadas, con el objeto de que resulten atractivas para todas y todos los educandos de la escuela. Por ejemplo, si se organiza una semana del espacio, se pueden ver documentales cortos, realizar un concurso de dibujo y poesía, encargar a un grupo la presentación de una obra de teatro, responsabilizar a otro grupo del periódico mural, invitar a una institución o persona especializada a hablar del tema, entre otras actividades.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Talleres con las y los docentes

Se refiere a una modalidad de organización en la que la o el docente plantea diferentes actividades sobre un tema. Es una organización de actividades en las que la o el educando construye su propio conocimiento a partir de la experimentación y manipulación de los objetos. Los talleres pueden ser de tipo manual, como jardinería, artesanías, cocina, entre otros; pero también de tipo intelectual, por ejemplo, ciencia, matemáticas, cuentos o historia, entre otras. Los talleres se proponen como aulas o espacios específicos dedicados a actividades concretas durante un tiempo establecido previamente, donde las y los estudiantes se dirigen de forma periódica y de manera optativa e individual sin importar el grado de estudio que estén cursando.

¿Cómo se realiza? Los talleres como estrategia de enriquecimiento en la escuela relacionan dos intereses: los de las y los docentes y de las y los estudiantes. En este sentido se vuelven actividades muy favorecedoras para toda la comunidad educativa. La propuesta es que la escuela se organice por intereses y no por grupos, de esta manera podrán estar participando las y los educandos de distintas edades que comparten sus intereses. Es importante involucrar a todas las y los docentes, e incluso al resto de la comunidad educativa, invitándolos a plantear un taller de una jornada escolar sobre un tema que sea de su interés. Una vez que se cuenta con éstos, se propone a las y los estudiantes para que se anoten en el que les interesaría participar.

Para tomar en cuenta:

Se pueden realizar el número de sesiones que se considere apropiado, dependiendo del Plan Escolar de Mejora Continua de la escuela. Esta decisión se puede tomar también a partir de los resultados que se obtengan en su implementación. Asimismo, considerar que en el taller hay un orden, unas reglas, una metodología, es decir que las y los estudiantes realizan lo que las personas hacen en esa actividad, responde a sus necesidades e intereses y les permite crear productos reales y concretos. Por lo que es importante considerar que cada taller termine con un producto, que puede ser tan variado como lo sea el tema.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Clusters con familias

Se refiere a una modalidad de talleres en la que se involucra a las familias para generar un puente que fortalezca la colaboración con la escuela en la atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes. Los *clusters*, al igual que los talleres, implican una organización distinta, pues se requiere la participación conjunta de las familias con las y los docentes, así como organizar a las y los estudiantes de acuerdo con sus intereses.

¿Cómo se realiza? Para desarrollarlos se sugiere:

- Enviar una invitación a las familias, en la que se pregunte su disponibilidad para participar en una actividad escolar que implicará al menos tres o cuatro visitas a la escuela, los intereses o áreas profesionales que les gustaría compartir y la disposición de interactuar con el resto de las y los estudiantes de la escuela
- Valorar la disponibilidad de las familias, así como la variedad de temas sugeridos para organizar las propuestas que contemplen los *clusters* que serán viables proponer a las y los estudiantes
- Enviar una carta de agradecimiento a las familias cuyos *clusters* no fueron seleccionados por las y los estudiantes
- Planear una sesión para organizar las actividades entre familias y las y los docentes. Los *clusters* pueden ser tan largos o cortos como la escuela decida, pero esto debe ser considerado en la planeación

Para tomar en cuenta:

Debido a la organización que requiere esta actividad de enriquecimiento, se sugiere realizarla una o dos veces en el ciclo escolar, es importante recordar que estos *clusters* pueden implicar más de una jornada educativa. Al igual que en los talleres, esta decisión

se puede tomar también dependiendo de los resultados que se tenga en su implementación. Debido a que las familias no forman parte del quehacer cotidiano de la escuela, es fundamental tener una metodología bien planeada pues algunos miembros no tienen experiencia en la planeación de actividades ni en el trabajo frente a grupo, por lo que es importante que la o el docente los acompañe y asesore de manera permanente.

Nivel sugerido: Preescolar y primaria

Encuentros, concursos y ferias de arte, ciencia y deporte

Son espacios de interacción en los que las y los estudiantes tienen oportunidad de manifestar sus aptitudes en diferentes áreas de la ciencia, el arte y el deporte. Su propósito es estimular la apreciación y manifestación de las aptitudes de las y los educandos en entornos seguros y no necesariamente competitivos.

¿Cómo se realiza? Se pueden organizar como muestras pedagógicas, exposiciones, encuentros, o bien, concursos en los que participen las niñas y niños que así lo consideren. Requieren de la organización escolar para su buen funcionamiento, así como del apoyo de las autoridades escolares. Se pueden llevar a cabo dos o tres al año por tipo de aptitud para dar espacio a todas las manifestaciones. No existe un solo formato para realizarlos, las características de la escuela se consideran muy importantes para su diseño.

Para tomar en cuenta:

También se pueden impulsar áreas académicas específicas. Es importante considerar el tiempo de preparación para las y los estudiantes, pues algunas de las actividades requerirán considerar los otros dos tipos de enriquecimiento. Es una alternativa para las aptitudes que no tienen tanto espacio en otras actividades.

Nivel sugerido: Preescolar y primaria

5.1.3.3. Estrategias para el enriquecimiento fuera de la escuela

Visitas a diversas instancias de la comunidad

Forman parte del Plan Escolar de Mejora Continua de la escuela, pero como actividad de enriquecimiento es necesario que responda a los propósitos que se tienen en el programa de la o el educando con aptitudes sobresalientes. Estas visitas, por lo general, se hacen a exposiciones, empresas, negocios locales, actividades culturales, entre otros, que brinden opciones de atención complementaria a las y los estudiantes, de acuerdo con sus intereses, necesidades y aptitudes sobresalientes.

¿Cómo se realiza? Para que las visitas formen parte del programa de enriquecimiento es importante que estén alineadas con los intereses y propósitos que se tienen para cada estudiante con aptitudes sobresalientes. La misma visita puede tener actividades adicionales y, posteriormente, ser compartidas con el resto del grupo o de la escuela. Debido a la organización que requiere esta actividad de enriquecimiento, se considera establecerla desde la Planeación anual que haya definido la escuela. Generalmente depende también de la disponibilidad de las actividades.

Para tomar en cuenta:

Si en la organización de las visitas extraescolares no se parte de los propósitos del programa de enriquecimiento, será complejo que puedan adecuarse a los intereses, necesidades y potencialidades de las y los educandos con aptitudes sobresalientes.

Nivel sugerido: Preescolar y primaria y secundaria

Directorio de recursos

Es una herramienta fundamental para el enriquecimiento fuera de la escuela. Se trata de una compilación de distintos recursos (instituciones, especialistas, pequeños negocios, entre otros) que tienen la voluntad y posibilidad de apoyar a las y los educandos con aptitudes sobresalientes. Debe estar directamente relacionada con la comunidad educativa, tanto en su estructura como en su uso.

¿Cómo se realiza? El directorio se conforma a partir del conocimiento que se tiene de la comunidad. Se pueden realizar entrevistas a distintas personas que directa o indirectamente puedan colaborar con la escuela para generar estrategias de enriquecimiento. Para crearlo, será necesario recopilar información de instituciones como universidades, escuelas de educación media superior, centros de investigación, especialistas en las diversas áreas, así como otros recursos inmediatos con los que cuenta la comunidad, por ejemplo: panaderías, tortillerías, fábricas, campos agrícolas, granjas, invernaderos, ingenios azucareros, reservas ecológicas, zonas desérticas, zonas arqueológicas, parques, instalaciones recreativas o deportivas, entre otros.

Es importante que el directorio se encuentre en un lugar en el que las y los docentes de la escuela puedan acceder a él. Se trata de un instrumento que se debe cuidar, pues contiene información necesaria para las actividades de enriquecimiento; sin embargo, si no es accesible a todas y todos los docentes difícilmente cumplirá su finalidad.

Para tomar en cuenta:

Toda comunidad educativa, por más carente que pueda parecer, cuenta con personas, establecimientos, negocios, instalaciones, y otros recursos que pueden ser útiles en la planeación de estrategias de enriquecimiento. De tal manera que es de gran valía diversificar las opciones y actualizar constantemente el directorio (estableciendo periodos para ello), con la intención de que esté conformado al inicio de la atención de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Vinculación institucional

Para la escuela, el establecer vínculos con otras instituciones y especialistas, servicios de educación especial, programas y proyectos de la SEP, tanto a escala federal como estatal, representa una gran oportunidad para que la comunidad educativa en su conjunto cuente con experiencias enriquecedoras relacionadas o no con los contenidos y propósitos del plan y programas de estudio.

Si bien las escuelas de educación básica no siempre cuentan con los recursos humanos y materiales que se requieren para dar una respuesta acorde a las necesidades de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, también es cierto que existen apoyos extracurriculares que pueden favorecer su proceso de aprendizaje. Esta alternativa es ilimitada y se puede avanzar de acuerdo con la motivación y los apoyos que reciba la o el educando.

Para dar respuesta a esta estrategia de enriquecimiento extraescolar, lo más viable consiste principalmente en la formalización de convenios o acuerdos de colaboración interinstitucional.

¿Cómo se realiza? La vinculación puede darse en dos niveles: interna y externa. La vinculación intrainstitucional o interna se define por la colaboración entre escuelas, programas o proyectos de la SEP, federal y estatal; favorece el uso de los recursos y la experiencia que el propio sistema educativo ha generado; requiere de voluntad y creatividad para repensar un material didáctico o un programa para dar respuesta a las necesidades específicas de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes.

Por otro lado, la vinculación interinstitucional o externa es la que se realiza con instancias públicas o privadas que no pertenecen a la SEP, así como especialistas en distintas áreas. Éstas se caracterizan por tener interés e infraestructura (personas capacitadas, instalaciones o recursos) para el desarrollo de las ciencias, las artes o los deportes.

Para tomar en cuenta:

Es fundamental que en cuanto la escuela considere la atención educativa de las y los educandos con aptitudes sobresalientes inicie la vinculación intra e interinstitucional. Sin embargo, pueden existir temas de interés de algunas o algunos educandos que los lleven

a tener que realizar nuevas gestiones. Se considera de alto impacto cuando se puede dar entre las distintas escuelas, ya que algunas estrategias de enriquecimiento escolar como encuentros, concursos, torneos o talleres pueden favorecerse con la participación de las y los educandos de distintas escuelas o contextos.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

Tutoría y mentorías

Es una relación de orientación y guía que se desarrolla entre una persona que ha acumulado conocimiento y experiencia en un ámbito o tema específico y una persona novata en éste. Se da en un periodo determinado de tiempo en el que la o el educando puede reflexionar sobre sus intereses, aprender a su propio ritmo y, finalmente, desempeñarse de forma autónoma en el ámbito o tema de la mentoría. Esta estrategia se caracteriza por desarrollarse en un espacio que no es la escuela, y que generalmente es el lugar en el cual la o el mentor se desenvuelve.

Las tutorías pueden ser asesorías muy puntuales en un tema de interés para las y los estudiantes. El propósito de la mentoría es el desarrollo práctico del proceso de aprendizaje para que la o el educando adquiera conocimiento, actitudes o habilidades que puedan transferir a los distintos ámbitos del desarrollo social, académico y profesional. Los programas con mentores proveen a las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, que están altamente motivados en un tema específico, la oportunidad de aplicar sus habilidades y conocimientos en situaciones de la vida real.

¿Cómo se realiza? El primer paso es conocer si la o el educando es un buen candidato para esta estrategia, para ello se recomienda utilizar herramientas como la entrevista y la observación con el fin de valorar si tiene características como: adecuadas habilidades sociales e interpersonales, capacidad de escucha, apertura al aprendizaje, actitud activa y participativa, disposición para los desafíos, visión positiva de sí mismo, flexibilidad ante el aprendizaje y la adaptación y compromiso con el rol que ha de asumir.

El segundo paso del proceso es buscar una o un mentor adecuado para la o el educando. Los posibles mentores se encuentran en todas partes: desde el mecánico de la comunidad hasta un doctor en matemáticas que se ha jubilado pueden cumplir con esta función de manera extraordinaria. En particular las y los adultos mayores de la comunidad pueden ofrecer excelentes experiencias que los convierten en mentores valiosos. Las y los tutores y mentores se pueden encontrar en diversos lugares, como universidades, escuelas de educación básica y media superior, organizaciones de la comunidad, institutos de cultura, negocios locales, bibliotecas, organizaciones deportivas, espacios públicos (áreas recreativas o deportivas), entre otras. Sin embargo, es importante considerar algunas características básicas del mentor, por ejemplo: compromiso; querer y saber ayudar; capacidad de orientar y asesorar, buenas habilidades personales como empatía, confianza o solución de problemas, y tener cualidades propias de la temática que se abordará con la o el estudiante.

El tercer paso es generar un contrato de acuerdos en el que se establezcan los propósitos, el tiempo y los compromisos que se adquieren con la tutoría o mentoría. Se considera

fundamental contar con este instrumento, pues brinda mayor garantía en el desarrollo de esta estrategia. Se sugiere firmar contratos de compromiso o colaboración por parte de las y los especialistas, las y los educandos y familias.

Para tomar en cuenta:

Puede suceder que la escuela quiera explotar las potencialidades de su comunidad y genere programas de mentoría para niñas, niños, adolescentes y jóvenes con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus intereses, por ejemplo: un grupo de baile folclórico, un club de aficionados a la astronomía o un equipo representativo de algún deporte, entre otros. Por otro lado, debido a la lejanía entre las y los educandos y las y los mentores, se sugiere utilizar la modalidad en línea, usando entornos virtuales de enseñanza, plataformas, salas de chat o foros.

Nivel sugerido: Primaria y secundaria

Seguimiento de las y los educandos en academias de ciencias, artes o deportes

Las y los educandos con aptitudes sobresalientes en las áreas científicas, artísticas y deportivas, realizan una gran cantidad de actividades fuera de la escuela. Sin embargo, es fundamental que tengan un seguimiento por parte de la comunidad escolar, en el que se considere el conocimiento, la evaluación y el apoyo que la escuela brinde a la o el educando reconociendo las actividades que realiza fuera de la escuela. Aun cuando aparentemente éstas no son parte de la formación que ofrece la escuela, requieren de un acompañamiento permanente por parte de las personas directamente implicadas en la atención de las y los estudiantes, para lo cual se deberán definir los medios con los cuales dar seguimiento al trabajo.

¿Cómo se realiza? El primer momento para esta estrategia es conocer las actividades de enriquecimiento fuera de la escuela que la o el educando está realizando; a partir de este conocimiento se puede generar un formato de seguimiento. En ocasiones, el seguimiento requiere de realizar alguna visita al lugar en el que la o el educando las lleva a cabo; en dichas visitas se pueden realizar observaciones y entrevistas a las y los mentores, las y los docentes y compañeras y compañeros. Lo anterior con la finalidad de conocer las actividades realizadas e integrarlo a la atención dentro de la escuela.

Para tomar en cuenta:

Se sugiere aplicar distintas herramientas para el seguimiento de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, entre las cuales se encuentran entrevistas, guías de observación, registro de eventos, recopilación de productos, autoevaluaciones, visitas a las actividades de enriquecimiento, por mencionar algunas.

Nivel sugerido: Preescolar, primaria y secundaria

5.2. Aceleración

En ocasiones, el enriquecimiento se convierte en una estrategia que tiene que aplicarse en casi todas las áreas del currículo y en la mayoría de las actividades que realizan las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes. Para estos casos, en nuestro país, la SEP ha establecido la implementación de un segundo modelo de atención educativa: la aceleración, la cual se define como un modelo de intervención educativa, que permite a las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes moverse a través del currículo a un ritmo más rápido de lo que se establece en el sistema educativo nacional. Para ello, es fundamental considerar el contexto familiar, escolar y social de la o el estudiante.

Las dimensiones que se mencionan a continuación son fundamentales en la toma de decisiones sobre la pertinencia del modelo de aceleración en cada estudiante candidata o candidato. Estas dimensiones son consideradas para el modelo de aceleración en general.

- Ritmo: La velocidad con la que se acelerará a la o el estudiante dentro del programa educativo, considerando la capacidad que tendrá para dar respuesta, así como la posibilidad del propio sistema educativo de brindar los medios para ello

- Discreción: El proceso de aceleración varía con relación a lo visible que se hace a otras personas, en específico a las y los compañeros. Esta dimensión puede influir en los estereotipos de elitismo y desintegración que la comunidad educativa tendrá sobre estas y estos estudiantes

- Separación de los pares: El grado en el que el proceso de aceleración vaya a separar a la o a el estudiante de sus pares es una de las mayores preocupaciones de autoridades, de las y los docentes y de familias. Sin embargo, es fundamental, pues permea en las personas que toman las decisiones

- Acceso: La decisión sobre el tipo de aceleración que se proponga debe considerar las posibilidades de acceso que se tenga en cada comunidad y centro educativo

- Tiempo: La edad en la que se realiza la aceleración también influye en el proceso de las niñas, niños y adolescentes. En el nivel básico tienen más posibilidad de éxito pues dominan con mayor facilidad una amplia proporción de los contenidos educativos, y las características de los niveles educativos son más propicios para generar un programa integral que permita su óptimo desarrollo

Es importante precisar que el modelo de aceleración y la acreditación y promoción anticipada no son sinónimos, ya que esta última es un tipo de aceleración.

A partir del análisis colegiado de los tipos de aceleración que se emplean en diferentes países, se decidió agrupar bajo la denominación de acreditación y promoción anticipada, a dos de ellos para su implementación en México:

I) Admisión temprana a un nivel educativo: El alumno es admitido a la educación primaria o a la educación secundaria , a una edad más temprana de la establecida en el Sistema Educativo Nacional. La admisión temprana no aplica a la educación preescolar.

En el siguiente cuadro se muestran los seis casos en los que se puede realizar la admisión temprana a un nivel educativo:

Grado que cursa el alumno	Proceso que debe seguir en el siguiente ciclo escolar
2° de preescolar	Inscripción a 1° de primaria
3° de preescolar	Inscripción a 2° de primaria
5° de primaria	Inscripción a 1° de secundaria
6° de primaria	Inscripción a 2° de secundaria
2° de secundaria*	Inscripción a 1° de bachillerato
3° de secundaria**	Inscripción a 2° de bachillerato

II) Omisión de un grado escolar sin cambiar de nivel educativo: El alumno deja de cursar el grado escolar inmediato que le corresponde de acuerdo a su edad cronológica, e inicia el ciclo escolar en el grado superior siguiente.

En el siguiente cuadro se muestran los cinco casos en los que se puede realizar la omisión de un grado escolar sin cambiar de nivel educativo:

Grado que cursa el alumno	Proceso que debe seguir en el siguiente ciclo escolar
1° de primaria	Reinscripción a 3° de primaria
2° de primaria	Reinscripción a 4° de primaria
3° de primaria	Reinscripción a 5° de primaria
4° de primaria	Reinscripción a 6° de primaria
1° de secundaria	Reinscripción a 3° de secundaria

En el ámbito científico, el modelo más estudiado para la atención educativa de las niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes, es el modelo de aceleración. Investigaciones[8] sobre los resultados que la implementación de este modelo ha tenido en el desarrollo integral de los alumnos, muestran que para realizar una acreditación y promoción anticipada se deberá tomar en cuenta que:

- Una vez que el alumno haya sido promovido anticipadamente, deberá cursar dos ciclos escolares continuos para omitir otro grado escolar.
- El alumno no podrá omitir más de un grado a la vez.[9]

* ** El ingreso a Educación Media Superior se ajustará a los criterios que establezca cada institución del tipo, en sus respectivas convocatorias.

[8] Colangelo, Assouline y Gross, 2004; Kulik, 2004; Justman, 1953; Rusch y Clark, 1963; Simpson y Martison, 1961; Robinson y Janos, 1986; Janos y Robinson, 1985; Lubinski, 2004, citado en *Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica.*

[9] Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, Secretaría de Educación Pública, *Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica*, pp. 8-10.

Como en todo el proceso educativo, las y los docentes tienen un papel prioritario en la estrategia de acreditación y promoción anticipada, pues son quienes poseen un mejor conocimiento de las y los estudiantes, por lo que participarán en dos procesos prioritarios:

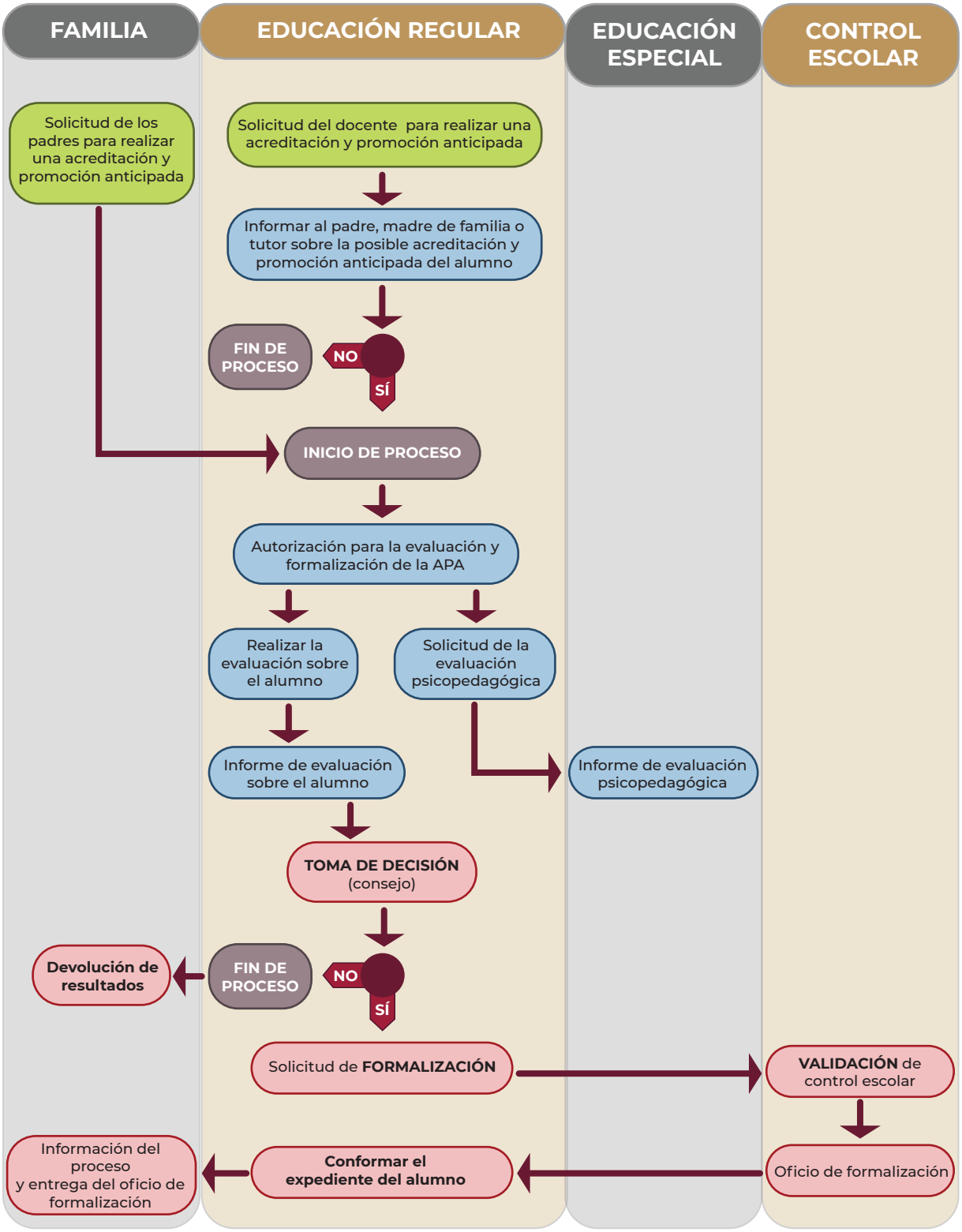
- Evaluación del estudiante: Llevarán a cabo la evaluación en la que colaborarán junto con la o el orientador educativo o equipo de educación especial (en caso de que lo haya), a partir de la cual se desempeñarán como parte del Consejo Técnico Escolar en la toma de decisión sobre la acreditación y promoción anticipada como la mejor estrategia educativa para la o el educando con aptitudes sobresalientes

- Condensación curricular: Una de las áreas que formarán parte de la evaluación para la toma de decisión sobre la acreditación y promoción anticipada, es la competencia curricular. En esta evaluación se considerarán no solo los aprendizajes esperados del ciclo escolar que cursa el estudiante, también se valorarán los del ciclo escolar que omitirá. Es así como las y los educandos que son candidatos a la acreditación y promoción anticipada deben haber cumplido con al menos 80% de los aprendizajes esperados de ambos ciclos. Sin embargo, puede ocurrir que la o el estudiante no haya cumplido con todos, y en esos casos será necesario que la o el docente haga una compactación de los contenidos, de manera que cubra lo establecido en el currículo

En el siguiente esquema se presenta el proceso para la implementación de la acreditación y promoción anticipada; sin embargo, tanto en su carácter pedagógico como en el administrativo, el modelo se describe con mayor detalle en los *Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica*.[10]

[10] Pueden encontrarse en *ibidem*, 55 pp.

Esquema 5
Diagrama de flujo sobre el proceso de acreditación y promoción anticipada



Fuente: Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, Secretaria de Educación Pública, p.55.

Finalmente, es importante señalar que la aceleración y el enriquecimiento son complementarios. En ocasiones se utilizan los dos en un mismo programa de atención educativa, pues aun cuando se efectúe este procedimiento, lo más probable es que siga necesitando de algunas estrategias de enriquecimiento. Es fundamental también considerar la compactación de los contenidos del año que no cursará y que la o el alumno no domine. Para esto se sugiere hacer una valoración del año a omitir.

5.3. Agrupamiento

Es 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. Esta manera de atención puede realizarse en salones o espacios dentro de la escuela o en centros especializados.

En nuestro país se implementan con intención de dar oportunidad al pleno desarrollo de talentos específicos, como en el Centro Nacional de Desarrollo de Talentos Deportivos y Alto Rendimiento (CNAR) o los Centros de Educación Artística (Cedart) del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL). Se consideran prioritarios en ciertos talentos, como los deportivos o artísticos, en los que el desarrollo físico requiere una atención especializada.

A pesar de tener ventajas como el rápido desarrollo de potencialidades, su implementación debe ser cuidadosa para favorecer la plena integración de las y los alumnos con sus pares. Además de que es altamente costoso para el sistema educativo e implica problemas administrativos y de organización.

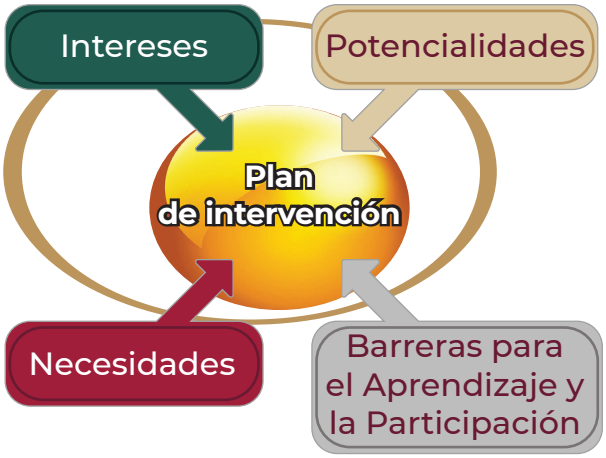
Por lo tanto, requiere que las autoridades educativas estatales cuenten con una estrategia de evaluación rigurosa y confiable, la cual seleccione a los candidatos que se verán beneficiados al asistir a este tipo de escuela, así como dimensionar su viabilidad y sostenimiento a largo plazo, además de tomar decisiones en conjunto con las autoridades de educación básica, media superior y educación especial.

6. DISEÑO DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA

Para organizar la atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes, es necesario contar con un Plan de intervención (véase *infra*). Este surge del análisis de la detección inicial y, en su caso, de la evaluación psicopedagógica; establece las acciones que darán respuesta a las necesidades identificadas, a los aprendizajes que deberán alcanzar o priorizar y registrar los apoyos y ajustes razonables que se requieren. Por lo tanto, el programa de enriquecimiento formará parte del Plan de intervención de cada estudiante. Cabe mencionar que no son dos procesos distintos, sino que se complementan.

Al establecer las acciones para la atención educativa es fundamental considerar los intereses, necesidades y aptitudes de las y los estudiantes y, con base en ellos, generar los propósitos a trabajar. En ocasiones, es importante dar respuesta a una necesidad y, en otras, interesa más desarrollar una potencialidad: eso dependerá de cada una o uno.

Gráfico 3
Plan de intervención en la atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes



Fuente: Elaboración propia, Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.

En cuanto al programa de enriquecimiento, es necesario considerar que, sin un propósito claro, lo que se establezca se puede convertir en una colección de actividades que dan a la o el educando ocupación en los momentos que ha terminado con anterioridad. Sin duda, esto puede ser útil, pero no será tan valioso como pensar en sus necesidades y potencialidades para generar una respuesta adecuada. Por lo tanto, en el caso específico de las actividades de enriquecimiento es necesario considerar que:

- Representen un desafío para las y los estudiantes
- Estén relacionadas con sus intereses. De esta manera aumenta su motivación y los invita a realizar un mayor esfuerzo
- Se esté considerando la o las aptitudes sobresalientes que presenta
- Estén planeadas en un contexto significativo, relacionado con la realidad en la que se desenvuelve

- Considere los conocimientos previos y habilidades
- El nivel de complejidad debe estar ligeramente por encima de lo que puede hacer para que sea algo novedoso y un reto, pero deben estar dentro de lo que pueda realizar a fin de que experimente logros
- Tener un espacio físico que invite a la indagación y cuente con disponibilidad de materiales variados y suficientes
- Dar momentos de actividad libre donde pueda elegir la actividad de enriquecimiento que quiere realizar
- Generar espacios en los que se lleven a cabo actividades de enriquecimiento grupal o las que realizará de manera independiente
- Dar seguimiento, es decir, valorar periódicamente los avances de las y los estudiantes
- Tener un producto final que pueda ser compartido con el resto del grupo o la escuela
- Favorecer las gestiones para que la actividad pueda realizarse
- Buscar que los recursos requeridos puedan serle accesibles
- Distribuirse a lo largo del ciclo escolar para no saturarlos en algunos momentos ni dejarlos sin actividades en otros

Si bien no hay un formato establecido, es importante considerar que es un complemento del Informe de detección inicial que deberá estar en el expediente de la o el educando. Cabe señalar que cada escuela podrá diseñar el propio, siempre y cuando se considere lo siguiente:

1. Nombre de la o el estudiante para el que se está diseñando el programa de enriquecimiento
2. Intereses que presenta la o el estudiante, es muy importante señalar que éstos pueden variar en el tiempo. Por ello es necesario hacer una buena valoración de ellos
3. Potencialidades de la o el estudiante, aquellas áreas en las que tiene mayores habilidades, considerando el tipo(s) de aptitud(es) sobresaliente(s) que presenta
4. Necesidades educativas específicas de la o el estudiante: algunas de ellas podrán estar derivadas de las características de las aptitudes sobresalientes, de su personalidad o del contexto en el que se desarrolla
5. Barreras para el Aprendizaje y la Participación que pueda enfrentar la o el estudiante
6. Nombre de la actividad, con el fin de generar un documento ágil. No será necesario describir aquí la actividad, eso se puede desarrollar en otro formato que permita generar un banco independiente a cada niña, niño o adolescente
7. Meses del año en que realizará la actividad, esto permitirá ver el equilibrio de las que se están planeando
8. Determinar si se enfoca en una necesidad o potencialidad con el objetivo de valorar si el equilibrio entre las actividades que trabajan necesidades y potencialidades es correcto

Desde la SEP se impulsa una política de atención a las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes que prioriza el enriquecimiento, y si sus necesidades así lo requieren, considera la aceleración y el agrupamiento cuando se haya agotado el enriquecimiento como primer modelo de atención.

Finalmente, es importante recalcar la importancia de valorar los resultados del programa de atención educativa, sin importar el o los modelos de atención que se hayan considerado (enriquecimiento, aceleración y/o agrupación). Como se mencionó al inicio de este apartado, es fundamental tener objetivos claros al diseñar el programa. Dichos objetivos deben ser valorados una vez concluidas las actividades.

La valoración de los resultados es fundamental para saber si se alcanzaron los objetivos o se requiere de otras estrategias para lograrlo. Es un proceso vital que debe ser prioritario para cerrar el trabajo de las y los estudiantes sobresalientes cada ciclo.

7. DOBLE EXCEPCIONALIDAD

De manera general, la doble excepcionalidad puede ser entendida como la posesión simultánea de un alto potencial y una discapacidad (Assouline & Whiteman, 2011; Foley Nicpon, Allmon, Sieck & Stinton, 2011; Dixon & Moon, 2006; Baum & Owen, 2004; Neihart, 2000). Esta primera doble excepcionalidad se conforma entonces a partir de la combinación de una aptitud sobresaliente en áreas específicas (p. ej. área intelectual, artística, etcétera) con dificultades de aprendizaje en la atención, déficits sensoriales, desórdenes emocionales graves, deficiencias motrices y deficiencias cognitivas que impiden su adecuado desarrollo. Sin embargo, en la práctica es importante tomar en cuenta otras condiciones que pueden tener las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes. En nuestro país, además de la discapacidad, se consideran el género, la pertenencia a pueblos originarios o a población afromexicana, vivir en situación de pobreza, etcétera. Es importante considerar la posiblidad de que una alumna o un alumno presenten varias de estas excepcionalidades.

Una de las complejidades de este fenómeno es que una excepcionalidad generalmente puede llegar a enmascarar la otra, lo cual arroja la posibilidad de que las y los estudiantes queden sin recibir atención adecuada. Las aptitudes sobresalientes generalmente son identificadas después de otras excepcionalidades porque constituyen la condición menos visible.

Existen dos momentos importantes a considerar cuando hablamos de la doble excepcionalidad: **la identificación y la atención educativa**. A nivel escolar, las y los estudiantes pueden ser identificados por una sola excepcionalidad y, por lo tanto, únicamente dicha necesidad es atendida mediante los servicios de educación especial o por la misma escuela. Sin duda, la experiencia de la o el docente permitirá detectar otras condiciones que no fueron consideradas en un primer momento; por lo que es muy importante compartir las principales características de esta población que pueden ser no tan evidentes debido a su doble excepcionalidad.

La evaluación psicopedagógica es relevante en el proceso de identificación de la población con doble excepcionalidad. Por lo que se deben tomar en cuenta las características de cada condición y hacer una interpretación de los resultados que considere a la persona de manera integral.

- Los resultados de la identificación en cuanto a fortalezas y áreas de oportunidad para hacer una planeación que responda a sus excepcionalidades

- Enseñar desde las fortalezas y responder desde las áreas de oportunidad, pues será importante mejorar y consolidar el autoconcepto

Al ser una población con bajos niveles de atención, se requiere un proceso de sensibilización y formación docente, así como fortalecer los procesos de identificación que puedan hacerse en colegiado. Sin duda, la experiencia compartida permitirá diseñar estrategias pertinentes para fomentar su desarrollo y atención.

La experiencia en las escuelas, así como la investigación en este tema, nos permitirá tener mayores referentes. Sin embargo, es fundamental considerar como prioritaria la identificación y atención de la población con doble excepcionalidad.

8. ATENCIÓN A LAS FAMILIAS

Para cualquier niña, niño o adolescente, la familia es el primer y más importante referente, en cuanto a su desarrollo físico, intelectual, emocional y social. Además de ser el primer agente educativo, es el ámbito en el que las personas nos sentimos aceptadas y aprendemos a relacionarnos con los demás. El rol de las familias es tan importante que puede impulsar o frenar su desarrollo integral. A continuación, se comparte información considerada como relevante para que la o el docente tenga mayores herramientas al momento de orientar a las familias en los momentos descritos en este documento.

Identificación

Así como pasa en la escuela, cuando hay una niña, niño o adolescente con aptitudes sobresalientes, las familias pueden experimentar confusión, inseguridad o ansiedad sobre la forma de actuar y sobre lo que deben hacer para apoyarlos. En ocasiones, no saben cómo dar respuesta a las preguntas de sus hijas e hijos. Otras veces, se resisten a hablar de su potencial porque temen parecer soberbios o ser juzgados sobre la manera en que lo han educado.

Esto será un elemento a considerar en las entrevistas de inicio y para el proceso de identificación en general. La confianza que puedan generar con la familia será fundamental. Por ello se debe priorizar que la familia comparta qué significa que su hija o hijo pueda ser sobresaliente, así como una explicación detallada del proceso de identificación y de los resultados derivados del mismo.

Atención educativa

Una vez identificados, es importante compartir el programa de atención educativa, así como el apoyo que se requerirá de las familias. No solamente para hacer viable la participación de sus hijos e hijas en actividades extraescolares, también si se consideran actividades en donde ellos sean parte activa.

Para que la atención de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes resulte exitosa es importante que familias, las y los docentes, escuelas y autoridades educativas trabajen de manera colaborativa a fin de ofrecer mejores experiencias educativas según las necesidades, potencialidades e intereses de niñas, niños y adolescentes. La participación activa de las familias posibilita que tanto sus esfuerzos como los de la escuela se sumen, en lugar de duplicarse. Por ello, se requiere lograr una relación estrecha entre ambos, la cual debe ser planificada, organizada, así como basada en el respeto y la confianza.

Es común que las familias crean que antes de jugar, las niñas y los niños con aptitudes sobresalientes deben dedicarle tiempo a las actividades que desarrollan su potencial, como tocar el piano, hacer la tarea y entrenar, entre otras. Quizá consideren que no está permitido malgastar el tiempo sin hacer nada o viendo la televisión algunas horas. Es importante tener en cuenta que todas y todos, incluidos quienes tienen aptitudes sobresalientes, necesitan tiempo para ser niños, divertirse y jugar sin estructuras. Conviene que las familias demuestren su aprobación y reconocimiento hacia sus logros; incluso cuando hay fracasos, enseñándolos a aprender de sus errores. Esto permitirá fortalecer su autoconcepto y reconocerse como personas que son amadas por ellas mismas y no por sus logros.

Es necesario que las familias cuenten con información precisa y bien fundamentada respecto a las aptitudes sobresalientes de sus hijas e hijos; por ejemplo, a qué se refiere el término, la diferencia entre aptitudes sobresalientes y alto rendimiento académico, reconocer las características, necesidades, proceso de identificación y estrategias para saber cómo apoyarlos. Los responsables de la detección brindan el primer acercamiento, por lo que se debe cuidar la manera en la que se comunique esta información a la familia, respecto a las características de sus hijas e hijos.

Las familias necesitan herramientas para educar a sus hijos e hijas sobresalientes; es decir, saber qué pueden y deben hacer. Por esta razón, las familias se benefician al conocer a otras con quienes puedan hablar de los logros, así como compartir experiencias y dudas, y conocer las soluciones que otros han dado a la problemática que enfrentan. Para ello, en el país se han generado redes de familias de hijos e hijas con aptitudes sobresalientes. Su participación en estas redes favorece la atención educativa de sus hijos e hijas.

En general, debe fomentarse que cuando las familias realicen actividades en el hogar:

- Procuren el equilibrio entre las actividades escolares, actividades extracurriculares, el ocio, el descanso y la convivencia familiar
- Se enfoquen más en el desarrollo de la actividad que en el producto final
- Observen a la niña o niño sin juzgarlo
- Le designen un espacio donde pueda realizar sus proyectos adecuadamente, atendiendo sus necesidades
- Sean congruentes; por ejemplo, si le dicen que sea creativo, no se le den todas las instrucciones de cómo “debería” realizar un proyecto
- Ayuden a reconocer sus errores y a aprender del fracaso
- Recuerden que todas las niñas y niños son diferentes; por lo tanto, no los obliguen a realizar actividades en las que no se sientan cómodos, porque pueden fracasar
- Piensen que si la habilidad que tiene la o el estudiante no les gusta a la familia, quizá sea porque no cumple con sus expectativas, pero sí las de ella o él

Asimismo, es conveniente que la familia mantenga reuniones periódicas con las y los docentes, así como con el equipo de apoyo, en caso de que la escuela cuente con él, para compartir información y dudas; en este aspecto, debe reconocerse que la o el docente es la autoridad en el ámbito escolar, y que tanto ellos como las familias tienen el mismo propósito: el bienestar de las y los educandos.

Con relación a la escuela, se recomienda que las familias:

- Compartan la información relevante de la niña, niño o adolescente
- Eviten críticas destructivas hacia la actividad docente
- Valoren la importancia y los beneficios de una buena relación con las y los docentes

- Reconozcan los esfuerzos que la escuela realiza para atender a las y los estudiantes, a pesar de que perciban que son pocos

En conjunto las y los docentes y familia deben:

- Evitar comentarios que etiqueten a las niñas, niños y adolescentes
- Estimular la creatividad
- Compartir material de interés
- Colaborar en la planificación de los proyectos
- Fomentar la autonomía
- Hacer una valoración conjunta de las necesidades y los avances

Como material didáctico, la SEP publicó el documento Guía para las familias (específicamente diseñado para ofrecerles información) y la Guía para orientar a las familias (diseñado para apoyar a las y los docentes).[11]

[11] Pueden encontrarse en:
https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/indexAS.html

9. PREGUNTAS FRECUENTES

Antes de concluir el documento, se dejan algunos de los cuestionamientos que se presentan con mayor frecuencia referentes a la atención educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes:

Al considerar un modelo sociocultural, ¿las aptitudes sobresalientes de las y los educandos pueden manifestarse en un contexto y en otro no?

El proceso de detección inicial cuenta con herramientas (inventarios) que se han valorado con una muestra significativa de la población mexicana. A partir de ello, se han generado análisis de validez y confiabilidad. Estos resultados nos permiten afirmar que, si una o un estudiante es identificado con las herramientas de este documento, sus aptitudes sobresalientes permanecen sin importar el contexto. Sin embargo, cuando una persona está en un ambiente nuevo, o que no le es motivante, puede dejar de manifestar estas aptitudes. Esto no significa que desaparezcan.

¿Qué tan importante es medir la capacidad intelectual en la identificación de las y los educandos con aptitudes sobresalientes?

Bajo un modelo sociocultural, medir la capacidad intelectual puede ser uno de los elementos a considerar. Sin embargo, si la prueba utilizada está muy alejada del contexto de la o el estudiante o bien requiere de información que la o el educando no ha tenido, esto puede mermar su resultado y considerarse poco apropiado. Dada la diversidad de nuestro país, el proceso de identificación se basa en instrumentos y herramientas probados en nuestro territorio.

¿Por qué no se hace una evaluación psicopedagógica de cada una o uno de los educandos con aptitudes sobresalientes?

La prioridad de la política educativa de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes es la atención. Esto, aunado al número de servicios de educación especial y al modelo sociocultural que se prioriza en el país, hacen posible que el proceso de detección a cargo de las y los docentes sea lo necesario para identificar las aptitudes sobresalientes. Y, de esta manera, se pueda priorizar la evaluación psicopedagógica para aquellas y aquellos estudiantes que lo requieran con mayor urgencia.

¿Cuál es el papel de cada figura educativa en el proceso de identificación y atención de las y los educandos con aptitudes sobresalientes?

El papel prioritario para la identificación y atención de las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes es de las y los docentes, que pueden ser acompañados por los equipos de educación especial.

¿Por qué desaparece la aptitud sobresaliente creativa en educación secundaria?

Como resultado del análisis del proceso de identificación en educación secundaria, se reconoció que las y los estudiantes manifiestan la creatividad en alguna de las otras cuatro

aptitudes. En cada subescala del inventario de secundaria están integrados reactivos del área creativa.

¿Cuáles son los tiempos sugeridos para la identificación?

De manera ideal, el proceso debe iniciar poco después de iniciado el ciclo escolar. Sin embargo, se reconoce que esto no siempre es posible, por lo que la escuela puede tomar la mejor decisión del momento para iniciar.

¿Qué es la red de familias de hijos e hijas con aptitudes sobresalientes?

La red de familias es un esfuerzo que se realiza entre la SEP y las familias para crear espacios en donde se pueda generar diálogo sobre diferentes temáticas de la atención de la población con aptitudes sobresalientes. Es un esfuerzo que se mantiene principalmente por las familias. En cada estado existen diferentes modelos de organización y niveles de avance.

10. ANEXOS

ANEXO 1

INFORME DE DETECCIÓN INICIAL

Lugar y Fecha: _____

Nombre de la o el educando: _____

Edad: _____ Sexo: _____

Grado: _____ Grupo: _____ Turno: _____ Sostenimiento: _____

Nombre de la escuela: _____

Clave de centro de trabajo (CCT): _____

A continuación, se presentan los rubros que deberá contemplar para la detección inicial de las y los educandos con aptitudes sobresalientes. Esta información parte de los datos que usted recabó a partir de las herramientas e instrumentos utilizados.

Análisis del desarrollo integral:

Desarrollo intelectual

Desarrollo social

Desarrollo físico

Análisis de los contextos en los que se desarrolla

Contexto familiar

Contexto escolar

Contexto social

Principales intereses de la o el educando

¿Cuál o cuáles son las áreas de aptitud en las que se autonominó la o el educando?

¿Cuál o cuáles de estas áreas fueron confirmadas por su o sus docentes?

¿Considera que la o el educando requiere de una evaluación psicopedagógica?

SÍ ☐ **NO** ☐

Es fundamental que si usted ha detectado alguna razón por la que el desarrollo cognitivo, emocional, social, físico, y/o desempeño escolar se ve afectado, la describa en este rubro:

Nombre y firma de quien realiza la detección inicial

ANEXO 2

FORMATO DE NOMINACIÓN LIBRE EN PREESCOLAR

Nombre de la escuela: _____ Grado: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Turno: _____
Nombre de la o el docente: _____

Estimada educadora, estimado educador:

Con la finalidad de identificar a las y los educandos con aptitudes sobresalientes, solicitamos su apoyo para responder este formato de Nominación Libre. Sobre la línea que se encuentra del lado derecho de cada enunciado, por favor anote el nombre de la niña o el niño que cumpla con las tres características mencionadas en cada una de las siguientes aseveraciones. En casos excepcionales, anote máximo dos nombres por cada aseveración, y en caso de que ninguna o ninguno las cumpla, deje el espacio vacío. Le pedimos que sea lo más objetivo posible.

1. Esta niña o niño habla como si tuviera más edad, maneja una gran cantidad de información sobre uno o varios temas y aprende más rápido que sus compañeros. _____

2. Esta niña o niño tiene inventiva, agrega elementos adicionales a sus producciones (juegos, canciones, dibujos, entre otras) y sus trabajos son originales. _____

3. Esta niña o niño es líder, tiene muchos amigos y se preocupa por los demás. _____

4. A esta niña o niño le gusta algún tipo de expresión artística (música, danza, artes visuales o teatro), le interesa conocer datos específicos sobre este tema y tiene facilidad para expresarse a través del arte. _____

5. Esta niña o niño es muy ágil, tiene un muy buen control de su cuerpo y destaca en las actividades físicas. _____

ANEXO 3

INVENTARIO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LAS Y LOS ESTUDIANTES CON APTITUDES SOBRESALIENTES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Nombre de la niña o el niño: _____
Fecha de nacimiento: _____ Edad:____ años:____ meses
Sexo (F) (M) CURP: _____ Grado que cursa: _____
Nombre de la escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Turno: _____
Nombre de la o el docente: _____

Estimada, estimado docente:

Con la finalidad de identificar a las y los educandos con aptitudes sobresalientes, solicitamos su apoyo para dar respuesta a las siguientes aseveraciones. Conteste cada una de ellas objetivamente, pensando en las **características de la o el educando, en relación con el resto de sus compañeras y compañeros de grupo**. Es importante mencionar que, aunque no trabaje en clase, es necesario saber si la o el educando es capaz de hacer lo que describen estas aseveraciones.

SUBESCALA 1: Intelectual						
No.	ASEVERACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	EN COMPARACIÓN CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO	**Mucho menos que sus compañeras o compañeros**	**Menos que sus compañeras o compañeros**	**Igual que sus compañeras o compañeros**	**Más que sus compañeras o compañeros**	**Mucho más que sus compañeras o compañeros**
1	Utiliza la escritura de manera correcta y autónoma para expresar sus ideas.	1	2	3	4	5
2	Hace referencia con precisión a términos de espacio y tiempo.	1	2	3	4	5
3	De manera autónoma lee diversos textos y los comprende.	1	2	3	4	5
4	Comprende las explicaciones con rapidez.	1	2	3	4	5
5	Utiliza un amplio vocabulario en diversas situaciones comunicativas.	1	2	3	4	5
6	Posee mucha información sobre temas de su interés, por ejemplo: científicos, artísticos, entre otros.	1	2	3	4	5
7	Define conceptos con vocabulario apropiado.	1	2	3	4	5
8	Muestra interés por consultar diversas fuentes para saber más.	1	2	3	4	5
9	Memoriza con facilidad distintos tipos de información, por ejemplo: guiones, textos largos, información matemática, entre otros.	1	2	3	4	5
10	Se cuestiona sobre situaciones abstractas y/o científicas, por ejemplo, la ley de la gravedad, los problemas ecológicos, entre otros.	1	2	3	4	5
11	Se expresa con fluidez y coherencia ante los demás.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 2: Creativa						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**EN COMPARACIÓN CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Mucho menos que sus compañeras o compañeros**	**Menos que sus compañeras o compañeros**	**Igual que sus compañeras o compañeros**	**Más que sus compañeras o compañeros**	**Mucho más que sus compañeras o compañeros**
1	Agrega más elementos a sus producciones.	1	2	3	4	5
2	Agrega su estilo personal a las actividades diarias que realiza en el aula.	1	2	3	4	5
3	Da respuestas diferentes que sorprenden por su originalidad.	1	2	3	4	5
4	Demuestra curiosidad por lo que le rodea.	1	2	3	4	5
5	Hace bromas.	1	2	3	4	5
6	Inventa canciones, historias o juegos.	1	2	3	4	5
7	Propone varias alternativas para solucionar un problema.	1	2	3	4	5
8	Sus producciones destacan por su originalidad.	1	2	3	4	5
9	Modifica las actividades cotidianas que se realizan en el aula.	1	2	3	4	5
10	Modifica juegos, canciones o historias.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 3: Socioafectiva						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**EN COMPARACIÓN CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Mucho menos que sus compañeras o compañeros**	**Menos que sus compañeras o compañeros**	**Igual que sus compañeras o compañeros**	**Más que sus compañeras o compañeros**	**Mucho más que sus compañeras o compañeros**
1	Reconoce cualidades y capacidades de sus compañeros.	1	2	3	4	5
2	Se involucra de manera activa en las dinámicas grupales.	1	2	3	4	5
3	Regula su comportamiento de acuerdo con la situación.	1	2	3	4	5
4	Tiene amigos.	1	2	3	4	5
5	Se interesa por problemas sociales y/o ecológicos.	1	2	3	4	5
6	Reconoce las emociones de los demás.	1	2	3	4	5
7	Soluciona conflictos entre sus compañeros.	1	2	3	4	5
8	Suele ser líder en diferentes actividades.	1	2	3	4	5
9	Es elegido por sus compañeros para diversas actividades.	1	2	3	4	5
10	Verbaliza sus emociones.	1	2	3	4	5
11	Reconoce sus cualidades y capacidades.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 4: Artística						
Indique por favor cuál es el lenguaje artístico en el que muestra mayor interés la niña o niño: 1. Música ( ) 2. Baile/Danza ( ) 3. Artes visuales: dibujo, grabado, pintura, fotografía y/o escultura ( ) 4. Teatro ( )						
	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**EN COMPARACIÓN CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Mucho menos que sus compañeras o compañeros**	**Menos que sus compañeras o compañeros**	**Igual que sus compañeras o compañeros**	**Más que sus compañeras o compañeros**	**Mucho más que sus compañeras o compañeros**
1	Muestra interés por las artes.	1	2	3	4	5
2	Le gusta observar constantemente obras de arte de diferentes autores.	1	2	3	4	5
3	Muestra interés por explorar diferentes técnicas de su lenguaje artístico predilecto.	1	2	3	4	5
4	Expresa sus emociones a través del arte.	1	2	3	4	5
5	Dedica tiempo a sus producciones artísticas, como: dibujos, actuaciones, piezas musicales o bailes.	1	2	3	4	5
6	Identifica aspectos que desarmonizan en algún producto artístico, por ejemplo: una persona que canta fuera de tono, un color que no combina, alguien que baila fuera de ritmo, entre otros.	1	2	3	4	5
7	Prefiere realizar actividades artísticas.	1	2	3	4	5
8	Identifica cualidades particulares cuando ve una producción artística, por ejemplo: colores, tonos o ritmos.	1	2	3	4	5
9	Percibe la intención de las expresiones artísticas, por ejemplo: tristeza en una obra de teatro, alegría en una melodía, amistad en una danza o amor en una escultura.	1	2	3	4	5
10	Reconoce autores u obras de arte.	1	2	3	4	5
11	Expresa la sensación o emoción que le produce alguna obra de arte.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 5: Psicomotriz						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**EN COMPARACIÓN CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Mucho menos que sus compañeras o compañeros**	**Menos que sus compañeras o compañeros**	**Igual que sus compañeras o compañeros**	**Más que sus compañeras o compañeros**	**Mucho más que sus compañeras o compañeros**
1	Se orienta adecuadamente en el espacio: desde/hacia, cerca/lejos, dentro/fuera, derecha/izquierda y arriba/abajo.	1	2	3	4	5
2	Ejecuta movimientos sincronizados como trepar, saltar o reptar.	1	2	3	4	5
3	Controla su cuerpo en distintas actividades que así lo requieran.	1	2	3	4	5
4	Alterna diferentes velocidades, posiciones y direcciones.	1	2	3	4	5
5	Utiliza todos los segmentos corporales en armonía.	1	2	3	4	5
6	Realiza actividad física por tiempo prolongado.	1	2	3	4	5
7	Es veloz.	1	2	3	4	5
8	Segmenta el movimiento del cuerpo cuando se le pide, por ejemplo: solo mueve de manera aislada la cabeza, manos, hombros, entre otros.	1	2	3	4	5
9	Salta hacia adelante, levantando ambos pies al mismo tiempo.	1	2	3	4	5
10	Muestra control y equilibrio en diferentes situaciones, por ejemplo: colgarse en un pasamanos, subirse en el sube y baja, trepar, entre otros.	1	2	3	4	5
11	Hace marometas con piernas juntas de forma coordinada.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

Aptitud	Suma total	Niña o niño nominado en esta aptitud
Intelectual		
Creativa		
Socioafectiva		
Artística		
Psicomotriz		

Aptitud(es) en la que nominaron las familias _____

ANEXO 4

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES EN PREESCOLAR

Nombre de la persona que responde este cuestionario: _____
Parentesco con la niña o el niño: _____
Teléfono de contacto: _____
Nombre de la niña o el niño: _____
Fecha de nacimiento: _____ Edad:____años:____meses
Sexo: (F) (M) CURP: _____ Grado que cursa: _____
Nombre de la escuela: _____

Estimada señora, estimado señor:

Con la finalidad de conocer mejor a su hija o hijo, solicitamos su apoyo para dar respuesta a las siguientes frases; le pedimos conteste cada una de ellas de manera objetiva. Estas aseveraciones describen características y conductas que pueden presentar las niñas y los niños.

Algunas de éstas se presentan conforme las niñas y los niños van desarrollándose y otras NO necesariamente deben presentarlas, pues dependen de los intereses y la personalidad de cada niña o niño. Al responder este inventario, le pedimos que piense en las conductas que caracterizan a su hija o hijo y las sitúe en su propio contexto. Recuerde que esto NO es una evaluación, solo queremos tener más información sobre el desarrollo de su hija o hijo.

Le agradecemos el tiempo que destine a contestar este cuestionario.

SUBESCALA 1: Intelectual						
No.	ASEVERACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	QUÉ TANTO MI HIJA O HIJO:	**Nada**	**Poco**	**Regular**	**Bastante**	**Mucho**
1	Utiliza un amplio vocabulario.	1	2	3	4	5
2	Lee textos.	1	2	3	4	5
3	Recuerda los aspectos principales de los cuentos.	1	2	3	4	5
4	Aparenta mayor edad cuando habla.	1	2	3	4	5
5	Escribe oraciones que expresan ideas.	1	2	3	4	5
6	Suma y resta.	1	2	3	4	5
7	Utiliza correctamente conceptos de tiempo, por ejemplo: ayer, hace una semana, mañana, entre otros.	1	2	3	4	5
8	Tiene buena memoria.	1	2	3	4	5
9	Comprende las explicaciones con rapidez.	1	2	3	4	5
10	Elabora definiciones y conceptos.	1	2	3	4	5
11	Le gusta aprender sobre un tema de su interés.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 2: Creativa						
No.	ASEVERACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	QUÉ TANTO MI HIJA O HIJO:	**Nada**	**Poco**	**Regular**	**Bastante**	**Mucho**
1	Inventa canciones, historias, juguetes o juegos.	1	2	3	4	5
2	Propone cambios a las actividades cotidianas que se realizan en casa.	1	2	3	4	5
3	Agrega su estilo personal a las cosas que realiza.	1	2	3	4	5
4	Agrega más detalles a los dibujos de los libros para colorear.	1	2	3	4	5
5	Hace bromas inusuales.	1	2	3	4	5
6	Da respuestas originales que sorprenden.	1	2	3	4	5
7	Modifica juegos, canciones o historias.	1	2	3	4	5
8	Agrega detalles a las cosas que hace.	1	2	3	4	5
9	Le gusta realizar cosas nuevas que nunca ha hecho.	1	2	3	4	5
10	Da ideas para resolver un problema.	1	2	3	4	5
11	Se adapta a situaciones nuevas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 3: Socioafectiva						
No.	ASEVERACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	QUÉ TANTO MI HIJA O HIJO:	**Nada**	**Poco**	**Regular**	**Bastante**	**Mucho**
1	Expresa la causa de sus emociones.	1	2	3	4	5
2	Es líder entre otros niños.	1	2	3	4	5
3	Soluciona conflictos entre personas.	1	2	3	4	5
4	Reconoce las características buenas y malas de otras personas.	1	2	3	4	5
5	Se involucra de manera activa en las actividades familiares.	1	2	3	4	5
6	Es sociable con niños y adultos	1	2	3	4	5
7	Se comporta adecuadamente en diferentes situaciones, por ejemplo: fiestas infantiles, reuniones de adultos, entre otras.	1	2	3	4	5
8	Reconoce sus cualidades y capacidades.	1	2	3	4	5
9	Evita hacer berrinche.	1	2	3	4	5
10	Se preocupa por problemas sociales y/o ecológicos, por ejemplo: guerra, contaminación, pobreza, entre otros.	1	2	3	4	5
11	Resuelve sus problemas con hermanos u otros familiares, sin agredirlos verbal o físicamente.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 4: Artística						
Indique por favor cuál es el lenguaje artístico en el que muestra mayor interés su hijo(a) 1. Música ( ) 2. Baile/Danza ( ) 3. Pintura/Escultura ( ) 4. Teatro ( )						
No.	ASEVERACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	QUÉ TANTO MI HIJA O HIJO:	**Nada**	**Poco**	**Regular**	**Bastante**	**Mucho**
1	Hace canciones con diferentes ritmos musicales.	1	2	3	4	5
2	Prueba distintas formas de pintar, bailar, cantar o actuar.	1	2	3	4	5
3	Recuerda pinturas, canciones, obras de teatro o bailes.	1	2	3	4	5
4	Dice lo que siente cuando ve una pintura o escucha una canción.	1	2	3	4	5
5	Expresa sus emociones a través del arte, por ejemplo: dibuja un paisaje lluvioso porque se siente triste.	1	2	3	4	5
6	Lo que más le gusta es pintar, bailar, cantar o actuar.	1	2	3	4	5
7	Conoce distintos autores de obras de arte.	1	2	3	4	5
8	Hace buenas imitaciones de cosas, animales y personas.	1	2	3	4	5
9	Le gustan las manifestaciones artísticas y culturales, por ejemplo: danzas regionales, monumentos, conciertos de música, entre otros.	1	2	3	4	5
10	Busca conocer diferentes obras de arte, como pinturas, esculturas, canciones, etcétera.	1	2	3	4	5
11	Emplea su tiempo libre para la realización de actividades artísticas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 5: Psicomotriz						
No.	ASEVERACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	QUÉ TANTO MI HIJA O HIJO:	**Nada**	**Poco**	**Regular**	**Bastante**	**Mucho**
1	Es muy ágil en sus movimientos.	1	2	3	4	5
2	Muestra control y equilibrio en diferentes situaciones, por ejemplo: colgarse del pasamanos, trepar, utilizar el sube y baja, entre otros.	1	2	3	4	5
3	Lanza con fuerza y precisión a un lugar determinado.	1	2	3	4	5
4	Cuando corre esquiva objetos con facilidad.	1	2	3	4	5
5	Destaca en algún deporte o actividad física.	1	2	3	4	5
6	Gana en juegos de velocidad.	1	2	3	4	5
7	Hace con facilidad una secuencia en los juegos del parque, por ejemplo: sube escaleras, se avienta de la resbaladilla, trepa redes, salta y al caer, corre.	1	2	3	4	5
8	Realiza actividad física por tiempo prolongado.	1	2	3	4	5
9	Realiza bien movimientos sincronizados como saltar o trepar.	1	2	3	4	5
10	Hace marometas muy bien trazadas.	1	2	3	4	5
11	Es rápido corriendo.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

Para ser llenado por la escuela

Aptitud	Suma total
Intelectual	
Creativa	
Socioafectiva	
Artística	
Psicomotriz	

ANEXO 5

FORMATO PARA EL ANÁLISIS DE EVIDENCIAS O PRODUCTOS EN PREESCOLAR

©(Gabriela de la Torre García y Lilian del Valle Chauvet)

Nombre de la niña o el niño: _____
Fecha de nacimiento: _____ Edad: ____ años: ____ meses
Sexo (F) (M) CURP: _____ Grado que cursa: _____
Nombre de la escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Turno: _____
Nombre de la o el docente: _____

Estimada, estimado docente:

Las evidencias o productos que la niña o niño ha realizado forman parte de la identificación de sus aptitudes sobresalientes. Para analizar dichas evidencias o productos, le solicitamos conteste el siguiente formato con la mayor objetividad posible.

Si el producto fue entregado por las familias, le sugerimos entrevistarlos con la finalidad de obtener la información necesaria para llenar este formato.

Evidencia o producto a evaluar _____
Aptitud con la que se relaciona _____

Descripción del producto: _____
_____
_____
_____
_____

Complete las siguientes frases con la palabra que mejor describa la evidencia o producto que está evaluando:

1. Este producto es _____ al que hacen sus compañeras o compañeros de escuela.

Muy inferior	Inferior	Igual	Superior	Muy superior
0	1	2	3	4

2. Este producto es _____.

Muy malo	Malo	Regular	Superior	Muy bueno
0	1	2	3	4

3. La calidad demostrada por la niña o niño en este producto es _____.

Muy malo	Malo	Regular	Superior	Muy bueno
0	1	2	3	4

4. Este producto está _____ a lo esperado a la edad de la o el educando

Muy por debajo	Por debajo	Acorde	Por encima	Muy por encima
0	1	2	3	4

5. Este producto es realizado por _____ las y los educandos de su escuela.

Todos	La mayoría	Algunos	Pocos	Ninguno (solamente esta niña o niño)
0	1	2	3	4

6. Esta niña o niño tiene _____ producto(s) similar(es) a éste.

Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
0	1	2	3	4

7. La capacidad de la niña o niño para generar productos es _____.

Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy Alta
0	1	2	3	4

8. Con relación al resto de las y los educandos de la escuela, la niña o niño tiene _____ productos

Muchos menos	menos	Igual	Más	Muchos más
0	1	2	3	4

9. Esta niña o niño es capaz de reproducir _____ este producto.

Nunca	Rara vez	A veces	Con frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

10. Esta niña o niño es capaz de realizar productos similares _____.

Nunca	Rara vez	A veces	Con frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

11. El producto es _____ para la comunidad escolar.

Nada valioso	Poco valioso	Moderadamente valioso	Valioso	Muy valioso
0	1	2	3	4

12. El producto es _____ para su comunidad y la sociedad.

Nada valioso	Poco valioso	Moderadamente valioso	Valioso	Muy valioso
0	1	2	3	4

13. La originalidad de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

14. La técnica utilizada en este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

15. La atención a los detalles en la realización de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

16. La profundidad en el conocimiento para la realización de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

17. El esfuerzo en la realización de este producto es:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

18. Para la realización de este producto se observa que el compromiso con la tarea fue:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

19. El uso de diferentes recursos en este producto es:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

Le pedimos agregue las características que considere no están contempladas en los rubros anteriores y que permitan identificar este producto como una evidencia de la aptitud sobresaliente de la o el educando: _____

_____

_____

_____

_____

Considera que este producto es una evidencia de la aptitud sobresaliente de la o el educando:

SÍ ☐ **NO** ☐

¿Por qué?_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO 6

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE PREESCOLAR

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la niña o niño: _____
Edad de la niña o niño: _____años: _____ meses

Estimada, estimado docente:

Este cuestionario tiene como propósito conocer a la niña o niño desde el contacto que usted tiene como docente con ella o él. Le pedimos que responda cada pregunta lo más detalladamente posible para tener un panorama más amplio de cómo es esta o este alumno.

De antemano agradecemos el tiempo que dedica a contestar este cuestionario.

Aptitudes e intereses

1. ¿Cómo describiría a esta niña o niño?
2. ¿Considera que esta niña o niño es diferente a sus compañeras y compañeros? Si es así, describa en qué le parece que es diferente
3. ¿Cuáles actividades se le facilitan?
4. ¿Cuáles le son más difíciles?
5. ¿Qué tipo de retos disfruta?

Rendimiento escolar

6. ¿Cuáles son las actividades escolares preferidas de la niña o niño?
7. ¿Qué actividades escolares son las que menos disfruta?

Desarrollo social

8. ¿Cómo se relaciona con sus compañeras y compañeros durante las clases?
9. ¿Cómo se relaciona con sus compañeras y compañeros durante el recreo?
10. ¿Cómo se relaciona con niñas y niños mayores?
11. ¿Cómo se relaciona con niñas y niños menores?
12. ¿Cómo es la relación de la niña o niño con usted?
13. En caso de que tenga más docentes ¿cómo es su relación con ellas y ellos?
14. ¿Cuál es la actitud de la niña o niño ante las reglas?
15. ¿Cómo se comporta en clases?

Desarrollo físico

16. Describa físicamente a la niña o niño considerando aspectos de peso, talla, higiene, salud, desarrollo motor, coordinación y fuerza.

Otros

17. ¿Considera que la niña o niño tiene alguna situación problemática? En caso afirmativo, descríbala.

ANEXO 7

GUION DE ENTREVISTA PARA FAMILIAS DE PREESCOLAR

Nombre de la niña o el niño: _____
Lengua materna: _____ Lengua que se habla en casa: _____
Fecha de nacimiento: _____
Nombre de la madre o tutora: _____
Ocupación: _____ Edad: _____
Nombre del padre o tutor: _____
Ocupación: _____ Edad: _____

Estimada, estimado docente:

El objetivo de esta entrevista es tener información sobre el desarrollo de la niña o el niño y su contexto familiar. Antes de iniciar con esta entrevista tome en cuenta los siguientes puntos:

- Haga saber a las familias que esta información es para conocer mejor a su hija o hijo
- Anote las respuestas que le den las familias sin cuestionarlas, aunque usted no esté de acuerdo con ellas
- Si observa que alguna pregunta tiene vocabulario complejo o no es entendible para las familias, le pedimos que la adecue al contexto
- Si las familias mencionan algún punto que llame su atención pregunte más para obtener mayor información sobre el tema, aunque no exista una pregunta en el guion de entrevista

Desarrollo físico

1. ¿Existe alguna situación que haya sucedido durante el embarazo y/o el parto que usted considere importante para el desarrollo de su hija o hijo?
2. ¿Cómo describe la salud general de su hija o hijo?
3. ¿Cómo describe de manera general el aspecto físico de su hija o hijo?

Contexto familiar

4. ¿Cuántas personas viven en la casa?
   Adultos ( ) Menores ( )
   ¿Cuántos son hombres? ( ) ¿Cuántas son mujeres? ( )
5. ¿Cuál es el parentesco de estas personas con la niña o niño?
6. ¿Tiene hermanas o hermanos?
   En caso afirmativo: ¿Cuántos?
   ¿Qué lugar ocupa (el menor, el mayor, etcétera)?
7. ¿Cómo es la relación de la niña o niño con sus hermanas o hermanos?
8. ¿Cómo es la relación de la madre con su hija o hijo?
9. ¿Cuántas horas al día pasan juntos?
10. ¿Cómo es la relación del padre con su hija o hijo?
11. ¿Cuántas horas al día pasan juntos?

12. ¿Quién cuida a la niña o niño en casa?
13. ¿Con quién pasa la mayor parte del tiempo?
14. ¿Cómo es un día normal en la vida de su hija o hijo?
15. ¿Qué le gusta hacer en casa?
16. ¿Qué actividades realiza fuera de la escuela?
17. ¿Cuáles son las principales reglas en la casa?
18. ¿Respeta las reglas?
19. ¿Cuál es su actitud ante las reglas?
20. En caso de que no respete las reglas, ¿existe alguna consecuencia o castigo?
    ¿Cuál es?
21. ¿Cuál es su actitud ante estas consecuencias y/o castigos?
22. ¿Qué actividades realizan como familia en su tiempo libre?
23. ¿A qué juega la niña o niño?
24. Generalmente, ¿juega sola, solo o en compañía?
25. ¿Cuántas horas de televisión ve a diario?
26. ¿Hace berrinches?
    En caso afirmativo, ¿en qué situaciones? ¿Cómo tranquiliza a su hija o hijo?

Contexto escolar

27. ¿A qué edad ingresó al preescolar?
28. ¿Asiste con gusto a la escuela?
29. ¿Cuál es su actividad escolar favorita?
30. ¿Su hija o hijo lee?
    En caso afirmativo, ¿desde cuándo y quién le enseñó? ¿Qué le gusta leer?
31. ¿Su hija o hijo escribe?
    En caso afirmativo, ¿desde cuándo y quién le enseñó? ¿Qué escribe?
32. ¿Piensa que su hija o hijo tiene alguna dificultad en la escuela?
    En caso afirmativo explíquela
33. ¿La niña o niño conoce el nombre de sus maestros y de sus compañeras y compañeros?
    En caso de que no conozca los nombres, ¿cuál considera que sea la razón?

Desarrollo social

34. ¿Quién es la o el mejor amigo de su hija o hijo?
    ¿Qué edad tiene?
    ¿Qué le gusta hacer con ella o él?
    ¿Desde cuándo es su mejor amigo/a?
35. ¿Cómo se relaciona con otras niñas y niños de su edad?
36. ¿Cómo se relaciona con niñas y niños más grandes?
37. ¿Cómo se relaciona con los adultos?
    ¿Qué disfruta hacer con ellas y ellos?

Otros

38. ¿Cuál ha sido la experiencia más importante que ha vivido su hija o hijo?
    ¿Por qué lo considera importante? (fiesta de cumpleaños, vacaciones, muerte de algún familiar cercano, accidente, entre otros)
39. ¿Cómo describiría a su hija o hijo?
40. ¿Qué cosas le gustan de ella o él?

41. ¿Qué aspectos le gustaría que su hija o hijo cambiara?
42. ¿Cómo ve a su hija o hijo en 20 años?
43. ¿Hay algo más que quisiera agregar a esta entrevista?

¿Quién respondió la entrevista y cuál es su parentesco con la niña o niño?

_____

Ocupación: _____ Edad: _____
Nombre de quien aplicó la entrevista: _____
Fecha de la aplicación: _____

ANEXO 8

Mi autobiografía

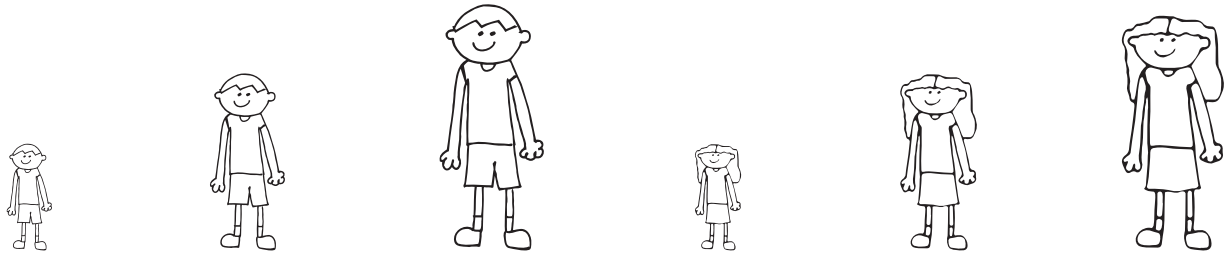
Ilustraciones: Lilian del Valle Chauvet

Me llamo: _____

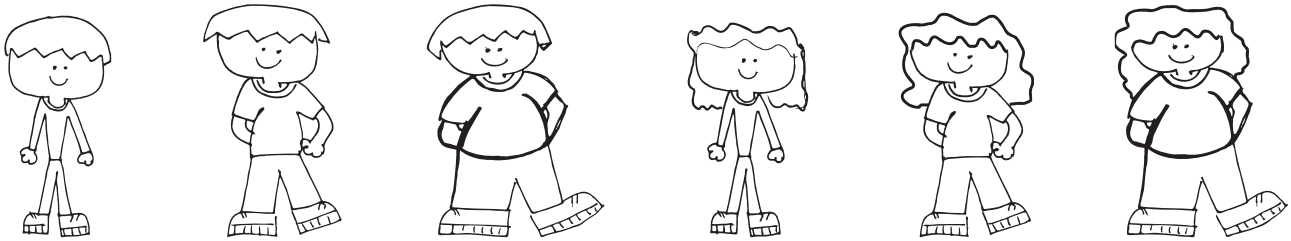
Soy una o un

y tengo 3 4 5 6 años.

¿A cuál de estos dibujos me parezco?



¿A cuál de estos dibujos me parezco?



MI FAMILIA

Ésta es mi familia

Yo paso más tiempo con: _____

Mi mamá se llama: _____
Ella trabaja en: _____

Cuando mamá está en casa, ella se ve así:

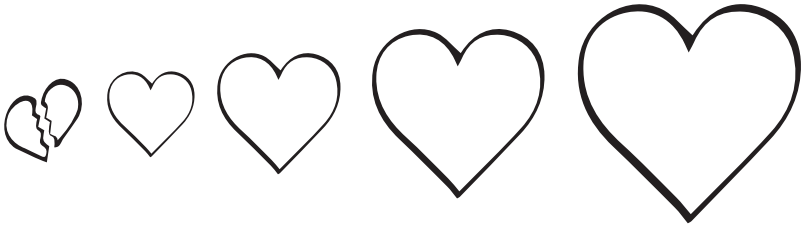
Lo que más me gusta hacer con mi mamá es: _____

_____

_____

_____

Mi mamá me quiere:



Mi papá se llama: _____
Él trabaja en: _____

Cuando papá está en casa, ella se ve así:

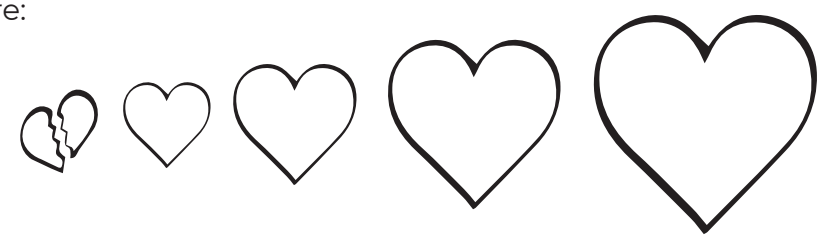
Lo que más me gusta hacer con mi papá es: _____

_____

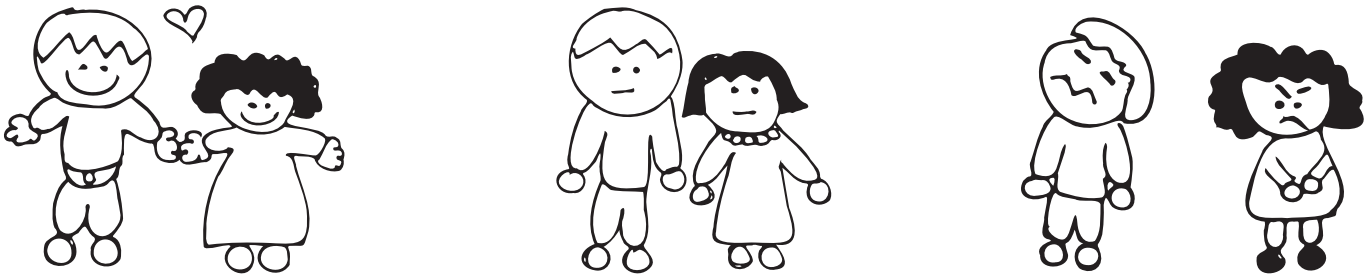
_____

_____

Mi papá me quiere:



Cuando mis papás están juntos ellos están



Tengo ____ hermanas o hermanos y son ____ ____ ____

Yo me llevo _____ con mis hermanas o hermanos y lo que más me gusta hacer con ellas o ellos es: _____

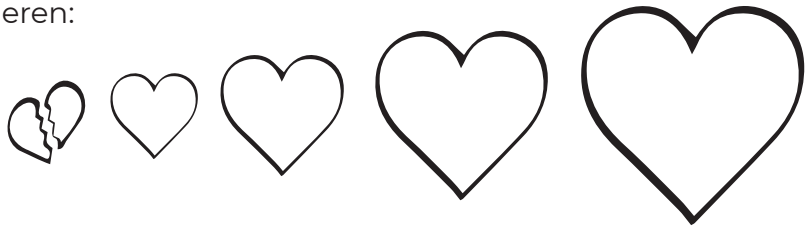
En mi casa vivimos: _____

_____

_____

_____

En mi casa me quieren:



A MÍ ME GUSTA...

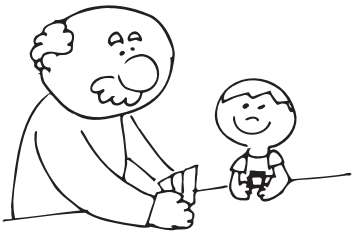
Lo que más me gusta hacer

Otro: _____

Casi siempre yo juego

con otras niñas o niños

sola o solo



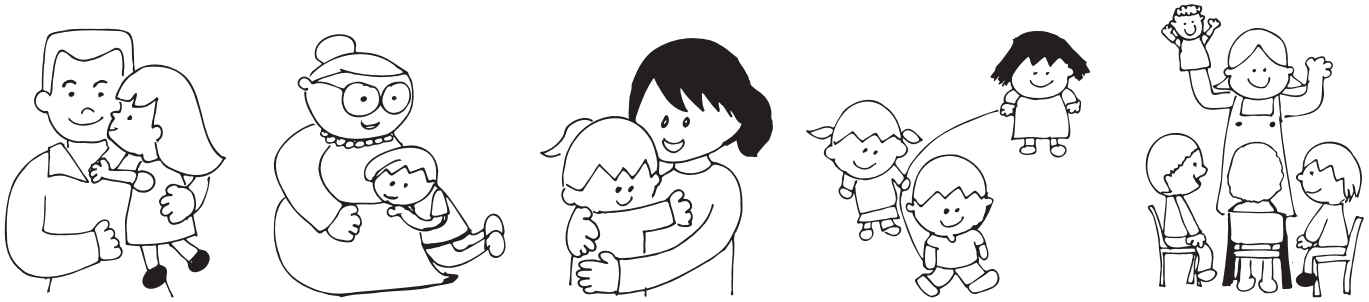
con adultos

Otro: _____

Los fines de semana yo:

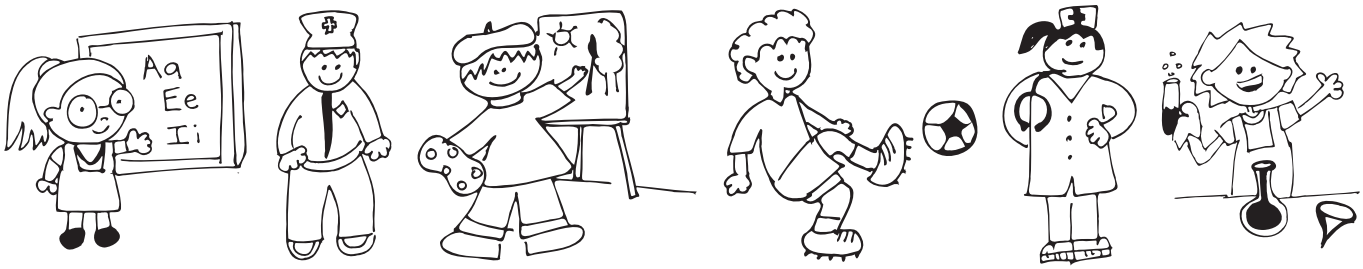
Otro: _____

La persona con la que más me gusta estar



Otro: _____

Cuando sea grande quiero ser:



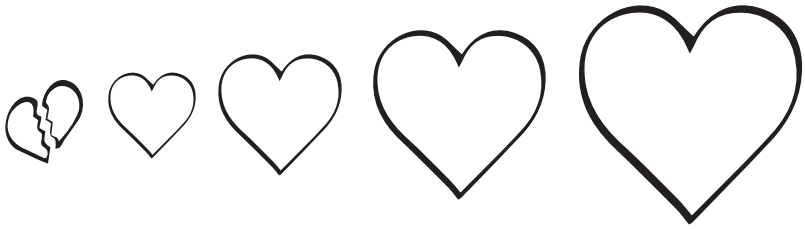
Otro:_____

ESCUELA

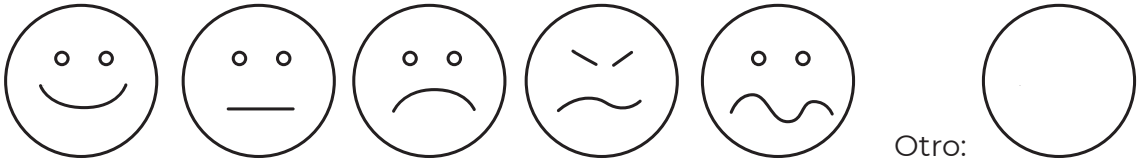
Yo estoy en 1 2 3 de preescolar.

Mi escuela se llama: _____

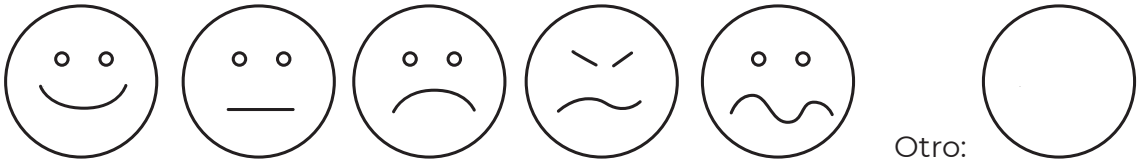
Y me gusta



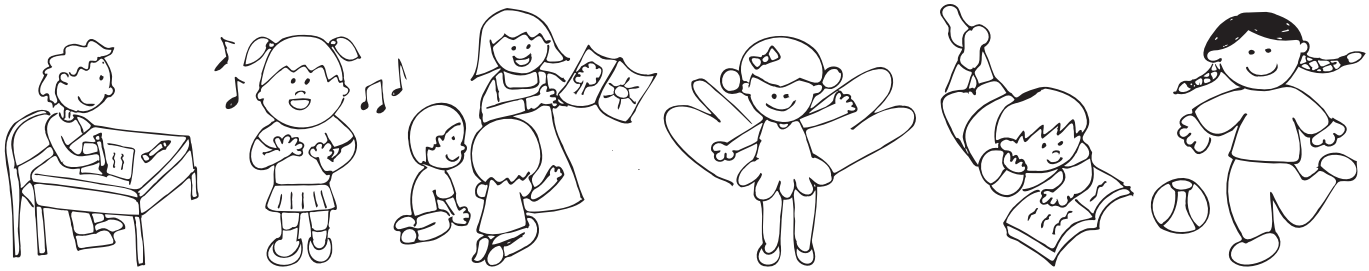
Cuando voy a la escuela yo me siento así:



Cuando salgo de la escuela yo me siento así:



Lo que más me gusta hacer en la escuela es:



Otro:_____

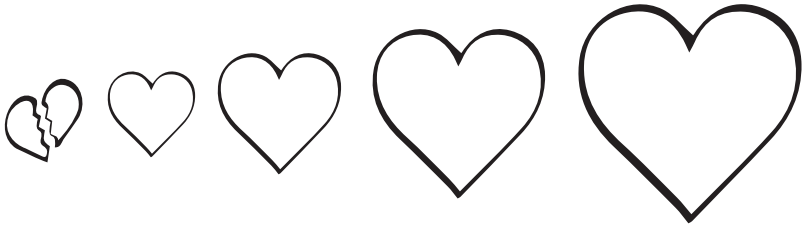
Yo tengo 1 2 3 4 maestras y maestros y se llaman: _____

_____

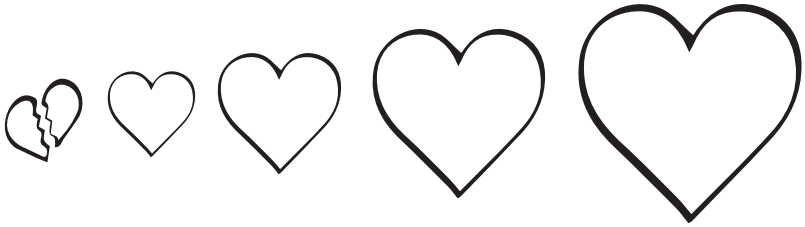
_____

Mi maestra o maestro _____ se parece a:

Ella o él me quiere



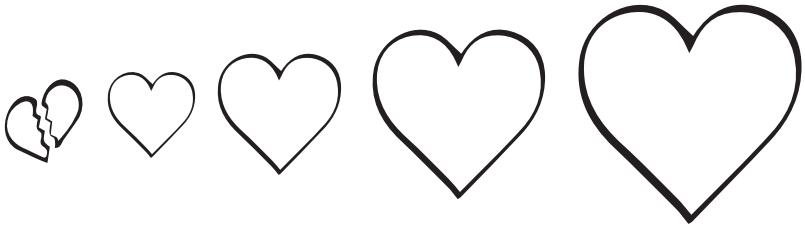
Yo la o lo quiero



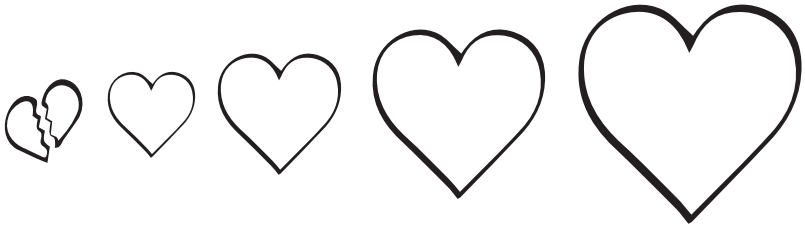
*Si tiene más maestros continúe preguntando:

Mi maestra o maestro _____ se parece a:

Ella o él me quiere



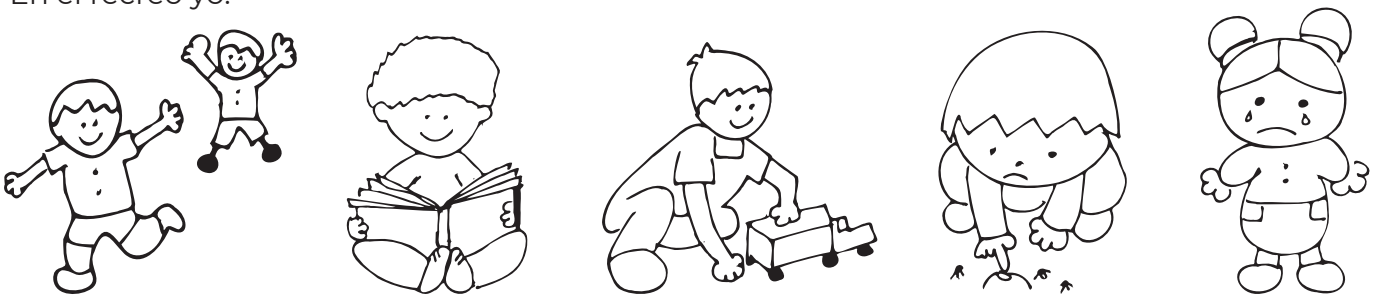
Yo la o lo quiero



Mis compañeras o compañeros me quieren:

Yo quiero a mis compañeras y compañeros:

En el recreo yo:

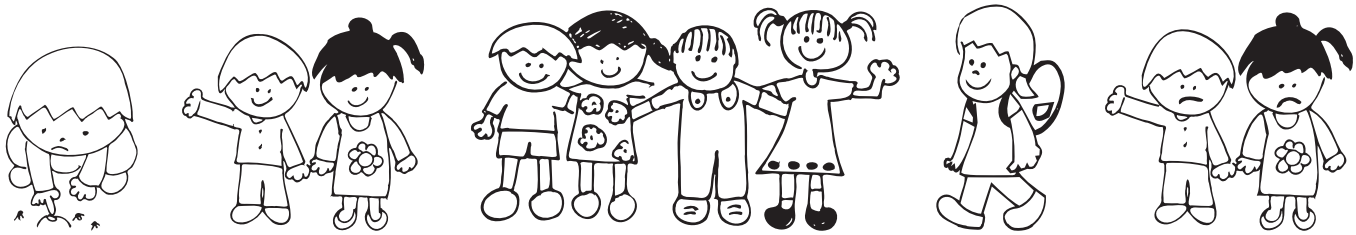


Otro:_____

MIS AMIGAS Y AMIGOS

La mayoría de mis amigas o amigos son:

Aquí estoy con mis amigas y amigos:



Mis mejores amigas y amigos se llaman: _____

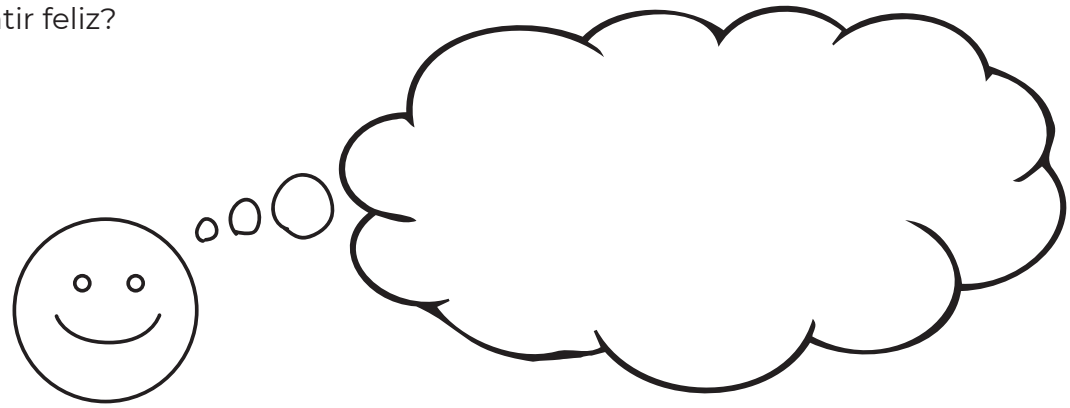
Me gustaría tener más amigas o amigos:

SÍ NO

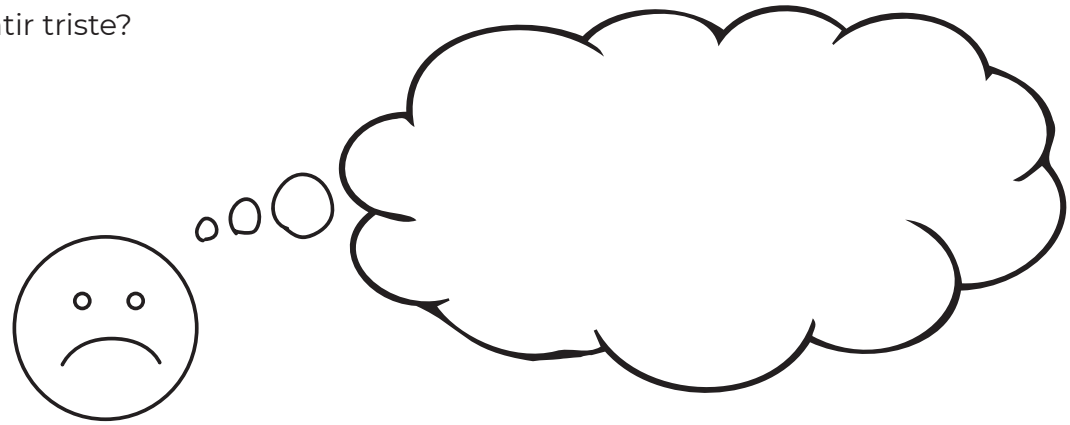
¿Por qué? _____

_____

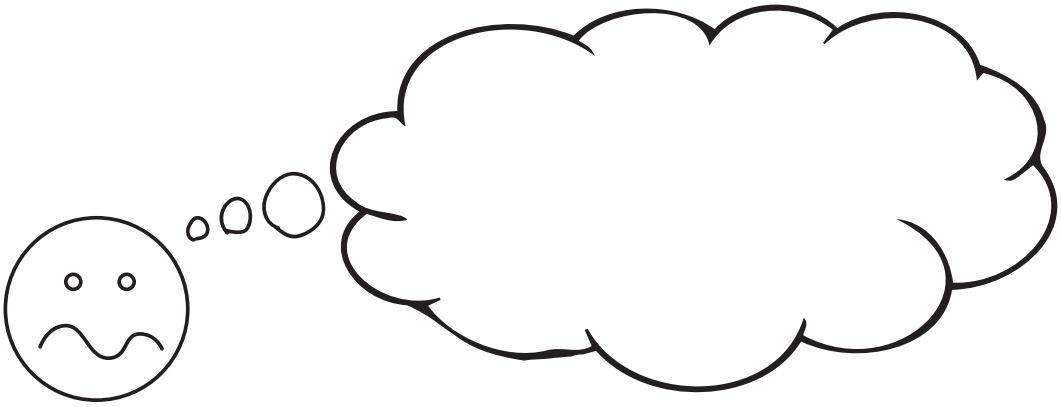
¿Qué me hace sentir feliz?

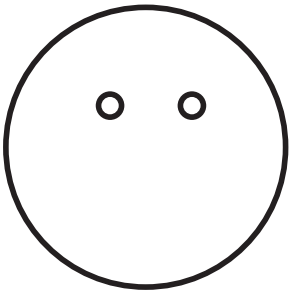


¿Qué me hace sentir triste?



¿Qué me asusta?





¿Cómo me siento ahora?
¿Por qué? _____

ANEXO 9

FORMATO DE NOMINACIÓN LIBRE EN PRIMARIA

Escuela:_____
Grupo:_____ Grado:_____Fecha:_____
Nombre de la o el docente de grupo que nomina: _____
Otras y otros docentes colaboradores:_____

Estimada y estimado docente:

En el formato que se anexa le solicitamos que anote, en la primera columna, a las niñas y niños de su grupo que a su juicio poseen un potencial sobresaliente en cualquiera de las siguientes áreas: intelectual, artística, psicomotriz, socioafectiva y creativa. En la segunda columna escriba los ejemplos más representativos de su comportamiento sobresaliente, mencionando brevemente sus logros, ya se trate de productos escolares o descripciones de lo que es capaz de hacer. En la tercera columna señale los criterios que utilizó para su nominación, esto es, en qué se basa para nominarlos. Escriba, por ejemplo, si utilizó la observación para identificar cómo realiza las actividades, si recurrió a las y los docentes de grados anteriores para que le compartan sus puntos de vista acerca de la o el educando o si realizó alguna otra forma de evaluación que le arrojó información importante.

	Nombre de la niña o niño	Ejemplos representativos de su comportamiento sobresaliente	Criterios utilizados (aspectos relevantes tomados en consideración)
1			
2			
3			
4			
5			

Observaciones:_____
_____
_____
_____

ANEXO 10

INVENTARIO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES EN PRIMARIA

Fecha: _____

Datos generales

Nombre de la niña o niño: _____

Sexo (F) (M) CURP: _____

Fecha de nacimiento: _____ Grado que cursa: 1° 2° 3° 4° 5° 6°

Escuela: _____

Municipio: _____ Zona escolar: _____

Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Escuela Pública: _____ Privada: _____

Modalidad: _____

Doble excepcionalidad

Si la niña o niño tiene discapacidad, indique de qué tipo: _____

Si la niña o niño es indígena, indique su lengua materna: _____

SUBESCALA 1: Intelectual (lingüística, matemática)						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Nunca**	**Casi nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
1	Aprende con rapidez.	1	2	3	4	5
2	Manifiesta una excelente memoria.	1	2	3	4	5
3	Le apasionan las ciencias (Física, Química, Biología y Matemáticas).	1	2	3	4	5
4	Muestra interés por conocer temas específicos: lee, investiga, pregunta.	1	2	3	4	5
5	Posee un amplio vocabulario.	1	2	3	4	5
6	Ve los problemas como desafíos y le fascina la idea de resolverlos.	1	2	3	4	5
7	Resuelve problemas de complejidad mayor a los habituales.	1	2	3	4	5
8	Es capaz de explicar el proceso que sigue al realizar una actividad o solucionar problemas.	1	2	3	4	5
9	Corrige sus propios errores.	1	2	3	4	5
10	Utiliza lo aprendido para aplicarlo en diferentes situaciones o contextos.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 2: Creativa						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Nunca**	**Casi nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
1	Inventa nuevos juegos y cambia sus reglas.	1	2	3	4	5
2	Encuentra relaciones adecuadas entre objetos y situaciones que aparentemente no tienen nada en común.	1	2	3	4	5
3	Produce un gran número de ideas sobre un mismo tema.	1	2	3	4	5
4	Agrega detalles a las cosas para hacerlas más elaboradas (puede tratarse de dibujos, narraciones, composiciones, entre otros).	1	2	3	4	5
5	Utiliza su imaginación al emplear expresiones como: ¿Qué pasaría si...?	1	2	3	4	5
6	Transforma los objetos para usos distintos e ingeniosos.	1	2	3	4	5
7	Produce trabajos con ideas originales y únicas.	1	2	3	4	5
8	Hace preguntas que provocan la reflexión de compañeros y profesores.	1	2	3	4	5
9	Manifiesta agudo sentido del humor en diversas situaciones.	1	2	3	4	5
10	Sus opiniones son argumentadas, propositivas y marcadamente diferentes a las de sus compañeros.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 3: Socioafectiva (Intra e interpersonal)						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Nunca**	**Casi nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
1	Influye en sus compañeros, es líder.	1	2	3	4	5
2	Logra congeniar y llevarse bien con las personas, es empático.	1	2	3	4	5
3	Siempre anda acompañado, sus compañeros lo buscan.	1	2	3	4	5
4	Interactúa de manera respetuosa con maestros y compañeros.	1	2	3	4	5
5	Promueve y participa en actividades de equipo.	1	2	3	4	5
6	Participa activamente en la toma de decisiones en su escuela o comunidad.	1	2	3	4	5
7	Ayuda a los compañeros que tienen problemas.	1	2	3	4	5
8	Es consciente de sus necesidades socioemocionales y las verbaliza.	1	2	3	4	5
9	Es capaz de controlarse en situaciones que le generan angustia, miedo y enojo.	1	2	3	4	5
10	Resuelve conflictos, es mediador entre sus compañeros.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 4: Artística						
Determine el campo artístico de interés del alumno/a a) Expresión corporal y danza ( ) b) Expresión y apreciación teatral ( ) c) Expresión y apreciación plástica (pintura, escultura y diseño) ( ) d) Expresión y apreciación musical ( )						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO**	**Nunca**	**Casi nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
1	Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.	1	2	3	4	5
2	Muestra memoria: musical, rítmica coreográfica.	1	2	3	4	5
3	Identifica cualidades particulares, (colores, tonos o ritmos, etc.) cuando aprecia una producción artística.	1	2	3	4	5
4	Descubre lo que desarmoniza en algún producto o elemento artístico de su campo predilecto (por ejemplo, que un instrumento musical está desafinado).	1	2	3	4	5
5	Explica los posibles significados de una obra en algún campo del arte.	1	2	3	4	5
6	Muestra disposición o avidez por explorar uno o más medios de expresión artística.	1	2	3	4	5
7	Emplea su tiempo libre en la realización de actividades artísticas de su interés.	1	2	3	4	5
8	Manifiesta conocimiento en el manejo de técnicas y materiales relacionados con el campo artístico de su predilección.	1	2	3	4	5
9	Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas, tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etcétera.	1	2	3	4	5
10	Expresa con soltura diferentes emociones, idea o valores a través de sus trabajos y actividades artísticas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 5: Psicomotriz						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA NIÑA O NIÑO	**Nunca**	**Casi nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
1	Muestra adecuada percepción espacial en la realización de movimientos diversos.	1	2	3	4	5
2	Realiza con facilidad los pasos de un baile, gesticulaciones, desplazamientos, etcétera.	1	2	3	4	5
3	Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar, reptar, atrapar, lanzar entre otros.	1	2	3	4	5
4	Muestra habilidad para aprender y dominar secuencias musicales y dancísticas.	1	2	3	4	5
5	Controla y mejora su agilidad y destreza motriz a través de movimientos rápidos y fluidos.	1	2	3	4	5
6	Posee habilidades de coordinación motriz como dibujar, escribir y construir.	1	2	3	4	5
7	Reproduce o empata un ritmo externo a través de su movimiento.	1	2	3	4	5
8	Realiza ejercicios continuos o durante un tiempo prolongado sin experimentar fatiga o cansancio.	1	2	3	4	5
9	Utiliza todos los segmentos corporales en armonía.	1	2	3	4	5
10	Utiliza la combinación de distintos patrones básicos de movimiento (habilidades motrices genéricas) dándoles su propio sentido al participar en actividades deportivas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

ANEXO 11

FORMATO PARA EL ANÁLISIS DE EVIDENCIAS O PRODUCTOS EN PRIMARIA ©(Gabriela de la Torre García y Lilian del Valle Chauvet)

Nombre de la niña o el niño: _____
Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____años: _____meses
Sexo (F) (M) CURP: _____ Grado que cursa: _____
Nombre de la escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Turno: _____
Nombre de la o el docente: _____

Estimada, estimado docente:

Las evidencias o productos que la niña o niño ha realizado forman parte de la identificación de sus aptitudes sobresalientes. Para analizar dichas evidencias o productos, le solicitamos conteste el siguiente formato con la mayor objetividad posible.

Si el producto fue entregado por las familias, le sugerimos entrevistarlos con la finalidad de obtener la información necesaria para llenar este formato.

Evidencia o producto a evaluar _____
Aptitud con la que se relaciona _____
Descripción del producto: _____
_____
_____
_____

1. Este producto es _____ al que hacen sus compañeras o compañeros de escuela.

Muy inferior	Inferior	Igual	Superior	Muy superior
0	1	2	3	4

2. Este producto es _____.

Muy malo	Malo	Regular	Superior	Muy bueno
0	1	2	3	4

3. La calidad demostrada por la niña o niño en este producto es _____.

Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
0	1	2	3	4

4. Este producto está _____ a lo esperado a la edad de la o el educando.

Muy por debajo	Por debajo	Acorde	Por encima	Muy por encima
0	1	2	3	4

5. Este producto es realizado por _____ las y los educandos de su escuela.

Todos	La mayoría	Algunos	Pocos	Ninguno (solamente esta niña o niño)
0	1	2	3	4

6. Esta niña o niño tiene _____ producto(s) similar(es) a éste.

Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
0	1	2	3	4

7. La capacidad de la niña o niño para generar productos es _____.

Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta
0	1	2	3	4

8. En relación con el resto de las y los educandos de la escuela, la niña o niño tiene _____.

Mucho menos	Menos	Igual	Más	Mucho más
0	1	2	3	4

9. Esta niña o niño es capaz de reproducir _____ este producto.

Nunca	Rara vez	A veces	Con frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

10. Esta niña o niño es capaz de realizar productos similares _____.

Nunca	Rara vez	A veces	Con frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

11. El producto es _____ para la comunidad escolar.

Nada valioso	Poco valioso	Moderadamente valioso	Valioso	Muy valioso
0	1	2	3	4

12. El producto es _____ para su comunidad y la sociedad.

Nada valioso	Poco valioso	Moderadamente valioso	Valioso	Muy valioso
0	1	2	3	4

13. La originalidad de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

14. La técnica utilizada en este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

15. La atención a los detalles en la realización de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

16. La profundidad en el conocimiento para la realización de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

17. El esfuerzo en la realización de este producto es:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

18. Para la realización de este producto se observa que el compromiso con la tarea fue:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

19. El uso de diferentes recursos en este producto es:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

Le pedimos agregue las características que considere no están contempladas en los rubros anteriores y que permitan considerar este producto como una evidencia de la aptitud sobresaliente de la o el educando: _____

_____

_____

_____

_____

Considera que este producto es una evidencia de la aptitud sobresaliente de la o el educando:

SÍ ☐ **NO** ☐

¿Por qué? _____

_____

_____

_____

_____

ANEXO 12

ENTREVISTA PARA LAS Y LOS DOCENTES DE PRIMARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la niña o niño: _____
Grado: _____Grupo:_____ Fecha de aplicación: _____

1. ¿Cuál es la actitud que presenta la niña o niño ante el aprendizaje?

_____
_____
_____
_____

2. ¿Cuál o cuáles son las asignaturas en las que más destaca esta niña o niño?

_____
_____
_____
_____

3. ¿En cuál o cuáles contenidos escolares presenta mayor dominio la niña o niño?

_____
_____
_____
_____

4. ¿Cuál o cuáles son las asignaturas y/o áreas en las que presenta dificultades o menor dominio?

_____
_____
_____
_____

5. ¿Qué características y/o comportamientos sobresalientes le llaman la atención de la niña o niño? ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____

6. ¿Qué producciones y/o acciones ha realizado la niña o niño que le llama la atención o le parecen interesantes? ¿Cómo lo hizo? ¿Por qué le llama la atención o lo considera interesante? (por ejemplo, dibujos, escritos, esquemas, maquetas, logros académicos, deportivos y/o artísticos, entre otros).

_____
_____
_____
_____

7. ¿Considera que en el contexto de la niña o niño existen barreras que limiten o impidan el aprendizaje, la participación y la óptima manifestación de la aptitud que manifiesta? ¿Cuáles puede identificar en el aula, cuáles en la escuela y cuáles en la comunidad?

_____
_____
_____
_____

8. ¿Está dispuesta o dispuesto a trabajar con esta niña o niño en actividades que respondan a sus necesidades, motivación e intereses?

_____
_____
_____
_____

9. ¿Considera que la niña o niño requiere ser canalizado a algún tipo de apoyo especializado de forma extracurricular en algún o algunas áreas específicas (por ejemplo, ciencias, matemáticas, danza, escultura, literatura, música, pintura, teatro, deporte, etcétera)?

_____
_____
_____
_____

OBSERVACIONES GENERALES: _____
_____
_____
_____
_____

ANEXO 13

ENTREVISTA/CUESTIONARIO PARA FAMILIAS DE PRIMARIA

Nombre de la niña o el niño: _____
Lengua materna: _____ Lengua que se habla en casa: _____
Fecha de nacimiento: _____
Nombre de la madre o tutora: _____
Ocupación: _____ Edad: _____
Nombre del padre o tutor: _____
Ocupación: _____ Edad: _____

Estimadas y estimados docentes:

El objetivo de esta entrevista es tener información sobre el desarrollo de la niña o el niño y su contexto familiar. Antes de iniciar con esta entrevista tome en cuenta los siguientes puntos:

- Haga saber a las familias que esta información es para conocer mejor a su hija o hijo
- Anote las respuestas que le den las familias sin cuestionarlas, aunque usted no esté de acuerdo con ellas
- Si observa que alguna pregunta tiene vocabulario complejo o no es entendible para las familias, le pedimos que la adecue al contexto
- Si las familias mencionan algún punto que llame su atención pregunte más para obtener mayor información sobre el tema, aunque no exista una pregunta en el guión de entrevista

MOTIVO DE EVALUACIÓN

Describa las razones por las que fue referida la niña o el niño, cuál es el propósito de evaluación, por qué fue nominado, características sobresalientes observadas por las y los docentes de grupo y/o apoyo.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

ANTECEDENTES DEL DESARROLLO

¿Existe algún antecedente prenatal relevante?

_____
_____
_____
_____

¿Existe algún antecedente perinatal relevante?

¿Existe algún antecedente posnatal relevante? (desde un día de nacido hasta los tres años de edad):

DESARROLLO PSICOMOTOR

¿A qué edad comenzó a caminar?

¿Qué habilidades motoras significativas ha observado en su hija o hijo desde que comenzó a caminar hasta el momento actual?

DESARROLLO DEL LENGUAJE

¿A qué edad comenzó a hablar? ¿Balbuceó?

¿Nota alguna habilidad en el empleo del lenguaje oral y escrito de su hija o hijo? [Riqueza de vocabulario, fluidez verbal, memoria verbal, habilidad para la redacción, alfabetización (edad en la que comenzó a leer y escribir)].

¿La niña o niño tiene alguna enfermedad significativa que requiera el uso de medicamentos?

ESTRUCTURA FAMILIAR

Número de integrantes en la familia; lugar que ocupa la niña o el niño; nivel de escolaridad de las madres, padres, hermanas y hermanos; situación económica, y dinámica familiar.

NOMBRE	EDAD	SEXO	PARENTESCO	ESCOLARIDAD	OCUPACIÓN

Ingresos:	Egresos:

¿Quién aporta?

VIVIENDA

☐ Rentada ☐ Propia ☐ Prestada ☐ Otra _____

Recursos existentes en la comunidad:

☐ Escuelas ☐ Servicios médicos ☐ Servicios culturales
☐ Transportes ☐ Recreativos ☐ Bibliotecas

¿La niña o niño tiene acceso a ellos? ☐ Sí ☐ No

¿A cuáles?

¿Cómo es la relación de las familias con las hijas e hijos?

¿Cuál es la actitud de las familias hacia esta hija o hijo en particular?

¿Cómo es la relación entre hermanas y hermanos, así como su participación en los juegos de la niña o el niño?

¿Considera que existe alguna problemática o situación familiar que pueda afectar a la niña o el niño?

¿Qué actividades de convivencia familiar realizan y cuáles? (Tiempo dedicado)

SITUACIÓN ESCOLAR

Desde su perspectiva, ¿cómo es el rendimiento y aprovechamiento académico de su hija o hijo?

¿Qué actitud tiene la niña o el niño hacia la escuela?

¿Cuáles son los intereses de tipo académico de su hija o hijo?

¿Cómo es la relación con sus compañeras y compañeros de grupo?

¿Cómo es la relación con su o sus docentes?

INFORMACIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS O COMPORTAMIENTOS SOBRESALIENTES

¿Realiza alguna actividad deportiva, artística y/o académica fuera de la escuela? ¿Cuál? ¿En qué lugar?

¿Cuál es la actitud que presenta al realizar esta actividad? (Va con gusto, molestia, alegría, obligación, etcétera.)

¿Qué características y/o comportamientos sobresalientes le llaman la atención de su hija o hijo? ¿Por qué?

¿Está dispuesto a llevar a su hija o hijo a una actividad extracurricular en caso que lo requiera? Sí___ No____ ¿Por qué?

ANEXO 14

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA

Nombre: _____ Edad: _____
Nombre de la escuela: _____
Grado: _____Grupo:_____

Completa las siguientes frases:

1. Yo creo que cuando la gente me ve piensa que soy:

_____

_____

2. Lo que más me gusta de mí es:

_____

_____

3. Lo que menos me gusta de mí es:

_____

_____

4. Lo que más me gusta de mi familia es:

_____

_____

5. Lo que menos me gusta de mi familia es:

_____

_____

6. La persona de la familia con la que más platico y tengo confianza es:

_____

_____

7. Mis maestras y maestros piensan que yo soy:

_____

_____

8. Mi materia favorita es:

_____

_____

9. La escuela es un lugar en el que yo me siento:

_____

_____

10. Las actividades que más me gusta realizar en la escuela son:

_____

_____

11. Algo que me gustaría cambiar en la escuela es:

12. Mis compañeras y compañeros me ven como:

13. Lo que más me gusta hacer con mis amigas y amigos es:

14. Las cosas que me gusta hacer en mi casa son:

15. Las actividades que me gusta realizar son:

16. Mis pasatiempos favoritos son:

17. El libro o la película que más me ha gustado es:

18. La actividad que más me gusta y a la que le dedicaría la mayor parte de mi tiempo libre es:

19. Las cosas o situaciones que más me preocupan son:

20. Algo que me gustaría hacer para beneficiar a mi comunidad:

21. Cuando sea mayor, llegaré a ser:

ANEXO 15

INVENTARIO DE AUTONOMINACIÓN EN SECUNDARIA

Fecha:_____

Nombre: _____ Sexo: (F) (M)
Edad: _____ Escuela: _____
Municipio:_____ Estado: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Grado escolar: 1° 2° 3°

INSTRUCCIONES: Para contestar este cuestionario debes compararte con tus compañeras y compañeros de grupo. En la columna de la derecha, encierra en un círculo la opción que se acerca más a tu respuesta.

SUBESCALA 1: Aptitud intelectual: Lenguaje y comunicación						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO**	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Tengo habilidad para contar historias.	1	2	3	4	5
2	Me gusta leer.	1	2	3	4	5
3	Se me facilita redactar textos como cartas, cuentos o poesías.	1	2	3	4	5
4	Mi vocabulario es extenso.	1	2	3	4	5
5	Aplico fácilmente las palabras nuevas que he aprendido.	1	2	3	4	5
6	Infiero el significado de palabras nuevas, basándome en el contexto en el que se usan.	1	2	3	4	5
7	Tengo facilidad para aprender palabras en otros idiomas.	1	2	3	4	5
8	Se me facilita identificar errores ortográficos en un escrito.	1	2	3	4	5
9	Entiendo las instrucciones de los manuales escritos.	1	2	3	4	5
10	Puedo decir una definición con mis propias palabras.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 2: Aptitud intelectual: Pensamiento matemático						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Tengo facilidad para recordar números, fórmulas y símbolos matemáticos.	1	2	3	4	5
2	Hago cálculos mentales rápidamente.	1	2	3	4	5
3	Utilizo la lógica para resolver problemas matemáticos.	1	2	3	4	5
4	Puedo resolver problemas más difíciles que los que vienen en el libro de matemáticas.	1	2	3	4	5
5	Identifico qué formula necesito aplicar para resolver un problema matemático.	1	2	3	4	5
6	Puedo saltarme pasos para solucionar problemas matemáticos.	1	2	3	4	5
7	Cuando se trata de resolver un problema matemático, soy capaz de encontrar formas más sencillas que las que expone el profesor.	1	2	3	4	5
8	Puedo saber si la respuesta a un problema matemático es correcta.	1	2	3	4	5
9	Soy capaz de encontrar la solución a un problema matemático, utilizando un procedimiento distinto al que viene en el libro de texto.	1	2	3	4	5
10	Soy capaz de inventar juegos en los que se apliquen las matemáticas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 3: Aptitud intelectual: Exploración y comprensión del mundo natural						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Me gustaría descubrir las causas de los fenómenos naturales.	1	2	3	4	5
2	Me apasiona la Biología, la Química y/o la Física.	1	2	3	4	5
3	Me gusta coleccionar objetos, plantas o animales.	1	2	3	4	5
4	Cuando hago experimentos, sé cómo usar los aparatos y utensilios.	1	2	3	4	5
5	Hago experimentos fuera de la escuela por interés personal.	1	2	3	4	5
6	Puedo saber con anticipación los resultados de un experimento hecho en clase.	1	2	3	4	5
7	Puedo explicar las razones por las que un experimento falla.	1	2	3	4	5
8	Me preocupan los problemas ecológicos.	1	2	3	4	5
9	Me gusta recolectar datos mediante la experimentación, por ejemplo, al combinar sustancias para obtener nuevas mezclas.	1	2	3	4	5
10	Se me ocurren ideas novedosas para solucionar los problemas de la vida diaria utilizando las ciencias.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 4: Aptitud intelectual: Exploración y comprensión del mundo social						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Me gustaría entender las causas que originan los problemas sociales.	1	2	3	4	5
2	Me apasionan la Geografía y/o la Historia.	1	2	3	4	5
3	He leído por mi cuenta biografías de personajes ilustres.	1	2	3	4	5
4	Me gusta interpretar planos y mapas.	1	2	3	4	5
5	He buscado información sobre los misterios de las grandes civilizaciones.	1	2	3	4	5
6	Conozco las noticias actuales de México y del mundo.	1	2	3	4	5
7	Puedo explicar las razones por las que sucede una crisis económica.	1	2	3	4	5
8	Me preocupan los problemas sociales de la actualidad.	1	2	3	4	5
9	He apoyado causas sociales, por ejemplo, la libertad de expresión, la no discriminación o la igualdad entre hombres y mujeres.	1	2	3	4	5
10	Se me ocurren ideas para solucionar los conflictos entre distintos grupos.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 5: Aptitud socioafectiva						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Tengo habilidad para hacer amigos y amigas.	1	2	3	4	5
2	Participo activamente en la toma de decisiones de mi grupo.	1	2	3	4	5
3	Puedo ayudar a resolver los conflictos entre mis compañeros y amigos.	1	2	3	4	5
4	Tengo facilidad para comprender cómo se sienten los demás.	1	2	3	4	5
5	Ayudo a compañeros y amigos que tienen problemas.	1	2	3	4	5
6	Participo activamente en la toma de decisiones de mi grupo.	1	2	3	4	5
7	Puedo ayudar a resolver los conflictos entre mis compañeros y amigos.	1	2	3	4	5
8	Ayudo a compañeros y amigos que tienen problemas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 6: Aptitud artística						
AFIRMACIÓN		OPCIONES DE RESPUESTA				
No.	**COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO**	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Disfruto el arte en sus diversas manifestaciones, por ejemplo, música, danza, teatro o artes visuales (pintura, fotografía, cine, escultura, etcétera).	1	2	3	4	5
2	Me interesa acudir a espacios en donde se presentan obras de teatro, exposiciones fotográficas, conciertos, entre otros.	1	2	3	4	5
3	Aprecio diversas manifestaciones artísticas producidas en otras épocas o culturas diferentes.	1	2	3	4	5
4	Puedo comprender ideas y sentimientos en las producciones artísticas que observo, leo, escucho o en las que participo.	1	2	3	4	5
5	Me gustaría dedicar mi tiempo libre para el aprendizaje de alguna disciplina artística.	1	2	3	4	5
6	Puedo expresar sentimientos de alegría a través de colores, ritmos musicales, gestos, formas, movimientos o bailes.	1	2	3	4	5
7	Conozco algunas técnicas que me ayudan a desempeñarme mejor en mi disciplina artística favorita.	1	2	3	4	5
8	He leído materiales relacionados con la disciplina artística que me interesa.	1	2	3	4	5
9	Soy creativo(a); puedo inventar maneras diferentes de bailar, crear nueva música, utilizar de manera distinta mi cuerpo, gestos y voz para comunicarme con los demás, etcétera.	1	2	3	4	5
10	Me gusta hacer modificaciones a producciones artísticas ya existentes, para agregarles un toque personal.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

SUBESCALA 7: Aptitud psicomotriz						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DE MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS, YO	**Mucho**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Disfruto la práctica de uno o más deportes.	1	2	3	4	5
2	Con relación a las actividades físicas, me gusta superar obstáculos y ponerme a prueba.	1	2	3	4	5
3	Tengo habilidad para realizar movimientos coordinados.	1	2	3	4	5
4	Tengo un buen control postural; por ejemplo, cuando me tropiezo no pierdo el equilibrio o cuando corro puedo girar sin detenerme.	1	2	3	4	5
5	Tengo buena orientación, me ubico bien en el espacio.	1	2	3	4	5
6	Soy capaz de realizar ejercicios físicos durante un tiempo prolongado sin sentirme cansado(a).	1	2	3	4	5
7	Durante un juego puedo conocer con anticipación lo que van a hacer mis oponentes; por ejemplo, hacia dónde se lanzará una pelota.	1	2	3	4	5
8	En las actividades físicas, soy capaz de guardar mis energías para no excederme.	1	2	3	4	5
9	Soy perseverante cuando practico alguna actividad física o deporte.	1	2	3	4	5
10	Cuando practico un deporte, tengo un sello personal que me distingue de los demás.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

ANEXO 16

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 1: Aptitud intelectual (Lenguaje y comunicación)						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Tiene facilidad de palabra.	1	2	3	4	5
2	Demuestra interés por la lectura.	1	2	3	4	5
3	Cuando escribe un texto, no requiere correcciones de fondo.	1	2	3	4	5
4	Posee un amplio vocabulario.	1	2	3	4	5
5	Aplica correctamente las palabras aprendidas recientemente.	1	2	3	4	5
6	Deduce el significado de términos nuevos, basándose en el contexto.	1	2	3	4	5
7	Tiene buena ortografía.	1	2	3	4	5
8	Demuestra buena comprensión lectora.	1	2	3	4	5
9	Utiliza sinónimos adecuadamente.	1	2	3	4	5
10	Produce textos imaginativos.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 2: Aptitud intelectual (Pensamiento matemático)						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Tiene facilidad para recordar números, fórmulas y símbolos matemáticos.	1	2	3	4	5
2	Muestra curiosidad por los temas matemáticos.	1	2	3	4	5
3	Encuentra la solución de problemas matemáticos desafiantes para su edad y grado escolar.	1	2	3	4	5
4	Hace cálculos mentales de forma rápida.	1	2	3	4	5
5	Resuelve correctamente los problemas que se plantean en clase.	1	2	3	4	5
6	Requiere de pocas ayudas o pistas para la solución de un problema matemático.	1	2	3	4	5
7	Identifica qué fórmula necesita para resolver un problema matemático.	1	2	3	4	5
8	Es capaz de saltarse pasos en la solución de problemas matemáticos.	1	2	3	4	5
9	Puede presentar estrategias alternativas para la solución de un problema matemático.	1	2	3	4	5
10	Puede plantear situaciones matemáticas ingeniosas.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 3: Aptitud intelectual (Exploración y comprensión del mundo natural)						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Muestra curiosidad por temas científicos.	1	2	3	4	5
2	Muestra interés por la Biología, la Química y/o la Física.	1	2	3	4	5
3	Hace preguntas interesantes sobre los temas revisados en clase.	1	2	3	4	5
4	Comprende rápidamente las instrucciones para realizar un experimento.	1	2	3	4	5
5	Muestra curiosidad ante el manejo de objetos y sustancias durante un experimento.	1	2	3	4	5
6	Se anticipa a los resultados de un experimento.	1	2	3	4	5
7	Puede explicar las razones por las que un experimento falla.	1	2	3	4	5
8	Es capaz de obtener conclusiones válidas de un experimento.	1	2	3	4	5
9	Demuestra un alto dominio de contenidos relacionados con la Biología, la Química y/o la Física.	1	2	3	4	5
10	Propone soluciones creativas a problemas relacionados con la Biología, la Química y/o la Física.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 4: Aptitud intelectual (Exploración y comprensión del mundo social)						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Demuestra interés por la Geografía y/o la Historia.	1	2	3	4	5
2	Durante la clase, aporta información de temas que ha revisado por cuenta propia.	1	2	3	4	5
3	Hace preguntas originales sobre temas de Geografía y/o Historia	1	2	3	4	5
4	Está informado sobre las noticias más relevantes de la actualidad.	1	2	3	4	5
5	Identifica las causas y consecuencias de fenómenos sociales.	1	2	3	4	5
6	Interpreta correctamente la información relacionada con la Geografía y/o la Historia.	1	2	3	4	5
7	Es capaz de manejar recursos propios de la Geografía y/o la Historia (por ejemplo: mapas, planos, líneas del tiempo, esquemas cronológicos).	1	2	3	4	5
8	Identifica las causas o componentes de un hecho histórico y/o espacio geográfico.	1	2	3	4	5
9	Demuestra un alto dominio de contenidos relacionados con la Geografía y/o la Historia.	1	2	3	4	5
10	Propone soluciones creativas a problemas sociales.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 5: Aptitud socioafectiva						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Tiene habilidad para hacer amigos y amigas.	1	2	3	4	5
2	Participa activamente en la toma de decisiones de su grupo.	1	2	3	4	5
3	Es líder entre sus compañeros.	1	2	3	4	5
4	Muestra empatía con sus compañeros.	1	2	3	4	5
5	Es solidario cuando alguno de los compañeros tiene problemas.	1	2	3	4	5
6	Es asertivo(a) al corregir a sus compañeros.	1	2	3	4	5
7	Sus compañeros lo buscan para pedirle consejos.	1	2	3	4	5
8	Es compartido(a) con sus compañeros.	1	2	3	4	5
9	Es capaz de regular sus emociones.	1	2	3	4	5
10	Demuestra buen sentido del humor.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 6: Aptitud artística						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Demuestra interés por alguna disciplina artística: música, danza, teatro o artes visuales (pintura, fotografía, cine, escultura, etcétera.).	1	2	3	4	5
2	Por iniciativa personal, busca información relacionada con la disciplina artística que le interesa.	1	2	3	4	5
3	Le interesa acudir a espacios en donde se presentan obras de teatro, exposiciones fotográficas, conciertos, entre otros.	1	2	3	4	5
4	Aprecia diversas manifestaciones artísticas producidas en otras épocas o culturas diferentes.	1	2	3	4	5
5	Es capaz de mostrar sentimientos de alegría, dolor o tristeza ante una manifestación artística.	1	2	3	4	5
6	Puede comprender ideas y sentimientos en las producciones artísticas que observa, lee, escucha o participa.	1	2	3	4	5
7	Es hábil para expresar ideas y sentimientos en sus producciones artísticas.	1	2	3	4	5
8	Maneja técnicas de la disciplina artística que le interesa.	1	2	3	4	5
9	Es creativo(a) en sus producciones artísticas.	1	2	3	4	5
10	Hace modificaciones a producciones artísticas ya existentes, para agregarles un toque personal.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

CUESTIONARIO PARA LAS Y LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

Nombre de la o el docente: _____
Nombre de la o el educando: _____
Grado escolar que cursa: 1°__ 2°__ 3°__
Escuela: _____
Clave de centro de trabajo (CCT): _____ Municipio: _____
Estado: _____ Zona escolar: _____

INSTRUCCIONES: Lea las siguientes afirmaciones y, en la columna de la derecha, encierre en un círculo la opción que se acerca más a su respuesta. Por favor no deje ningún reactivo sin contestar. Si es necesario, usted puede provocar una situación didáctica para que la o el educando muestre el comportamiento a evaluar.

SUBESCALA 7: Aptitud psicomotriz						
No.	AFIRMACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA				
	COMPARADO CON EL RESTO DEL GRUPO, ESTA O ESTE ADOLESCENTE	**Mucho menos**	**Menos**	**Igual**	**Más**	**Mucho más**
1	Es perseverante en la práctica deportiva.	1	2	3	4	5
2	Es disciplinado(a) para cumplir con las exigencias de las actividades físicas que realiza.	1	2	3	4	5
3	Tiene habilidad para realizar movimientos coordinados.	1	2	3	4	5
4	Tiene buen control postural; por ejemplo, cuando se tropieza no pierde el equilibrio o cuando corre puede girar sin detenerse.	1	2	3	4	5
5	Se ubica en el espacio.	1	2	3	4	5
6	Tiene buena condición física.	1	2	3	4	5
7	Durante la práctica deportiva maneja y controla el esfuerzo físico.	1	2	3	4	5
8	Domina las técnicas básicas de su deporte favorito.	1	2	3	4	5
9	Utiliza estrategias cognitivas (por ejemplo, la planeación o la anticipación) para mejorar su rendimiento deportivo.	1	2	3	4	5
10	En las actividades físicas tiene un sello personal que lo distingue de sus compañeros.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

ANEXO 17

FORMATO PARA EL ANÁLISIS DE EVIDENCIAS O PRODUCTOS EN SECUNDARIA ©(Gabriela de la Torre García y Lilian del Valle Chauvet)

Nombre de la o el adolescente:_____
Fecha de nacimiento:_____ Edad:____años:____meses
Sexo (F) (M) CURP:_____ Grado que cursa:_____
Nombre de la escuela:_____
Clave de centro de trabajo (CCT):_____ Turno:_____
Nombre de la o el docente:_____

Estimada, estimado docente:

Las evidencias o productos que la o el adolescente ha realizado forman parte de la identificación de sus aptitudes sobresalientes. Para analizar dichas evidencias o productos, le solicitamos contestar el siguiente formato con la mayor objetividad posible.

Si el producto fue entregado por las familias, le sugerimos entrevistarlos con la finalidad de obtener la información necesaria para llenar este formato.

Evidencia o producto a evaluar _____
Aptitud con la que se relaciona _____
Descripción del producto:
_____
_____
_____
_____

Complete las siguientes frases con la palabra que mejor describa la evidencia o el producto que está evaluando:

1. Este producto es _____ al que hacen sus compañeras o compañeros de escuela.

Muy inferior	Inferior	Igual	Superior	Muy superior
0	1	2	3	4

2. Este producto es _____.

Muy malo	Malo	Regular	Superior	Muy bueno
0	1	2	3	4

3. La calidad demostrada por la o el adolescente en este producto es _____.

Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
0	1	2	3	4

4. Este producto está _____ a lo esperado de acuerdo con la edad de la o el educando.

Muy por debajo	Por debajo	Acorde	Por encima	Muy por encima
0	1	2	3	4

5. Este producto es realizado por _____ las y los educandos de su escuela.

Todos	La mayoría	Algunos	Pocos	Ninguno (solamente esta o este adolescente)
0	1	2	3	4

6. Esta o este adolescente tiene _____ producto(s) similar(es) a éste.

Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
0	1	2	3	4

7. La capacidad de la o el adolescente para generar productos es _____.

Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy Alta
0	1	2	3	4

8. En relación con el resto de las y los educandos de la escuela, la o el adolescente tiene _____ productos.

Muchos menos	Menos	Igual	Más	Muchos más
0	1	2	3	4

9. Esta o este adolescente es capaz de reproducir _____ este producto.

Nunca	Rara vez	A veces	Con frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

10. Esta o este adolescente es capaz de realizar productos similares _____.

Nunca	Rara vez	A veces	Con frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

11. El producto es _____ para la comunidad escolar.

Nada valioso	Poco valioso	Moderadamente valioso	Valioso	Muy valioso
0	1	2	3	4

12. El producto es _____ para su comunidad y la sociedad.

Nada valioso	Poco valioso	Moderadamente valioso	Valioso	Muy valioso
0	1	2	3	4

13. La originalidad de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

14. La técnica utilizada en este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

15. La atención a los detalles en la realización de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

16. La profundidad en el conocimiento para la realización de este producto es:_____.

Nula	Poca	Regular	Bastante	Mucha
0	1	2	3	4

17. El esfuerzo en la realización de este producto es:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

18. Para la realización de este producto se observa que el compromiso con la tarea fue:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

19. El uso de diferentes recursos en este producto es:_____.

Nulo	Poco	Regular	Bastante	Mucho
0	1	2	3	4

Le pedimos agregar las características que considere que no están contempladas en los rubros anteriores y que permitan considerar este producto como una evidencia de la aptitud sobresaliente de la o el educando: _____

_____

_____

_____

_____

Considera que este producto es una evidencia de la aptitud sobresaliente de la o el educando:

SÍ ☐ **NO** ☐

¿Por qué?_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO 18

GUION DE ENTREVISTA O CUESTIONARIO PARA FAMILIAS DE SECUNDARIA

Estimada y estimado docente:

A continuación se presentan los rubros que se consideran prioritarios para ser abordados en la entrevista con las familias. También se presentan algunas preguntas sugeridas para cada uno de los rubros. Sin embargo, y reconociendo que hay diferencias entre adolescentes, puede considerar los siguientes rubros como un punto de partida, enriqueciendo la entrevista con los temas que considere que pueden brindar información relevante para conocer a mayor profundidad a las y los adolescentes.

RUBROS:

CONTEXTO FAMILIAR

¿Cómo describiría a su familia?
¿Cómo es su hija o hijo en el hogar?
¿Cuál es la mayor problemática familiar?
¿Considera que su hija o hijo tiene una buena relación con el resto de los miembros de la familia?
¿Cómo considera que su hija o hijo se siente dentro de su familia?
¿Cómo es la relación con sus hermanas y hermanos? (En caso de que los tenga)

CONTEXTO SOCIAL

¿Cómo se llaman las mejores amigas y amigos de su hija o hijo?
¿Qué es lo que más le gusta hacer a su hija o hijo con sus amigas o amigos?
¿Qué actividades realiza su hija o hijo en su comunidad?
¿Cómo se percibe su hija o hijo en relación con el resto de los adolescentes de su edad?

CONTEXTO ESCOLAR

¿Cuál es la asignatura favorita de su hija o hijo?
¿Qué opinión tiene su hija o hijo de la escuela?
¿Quién es la o el docente favorito de su hijo? ¿Qué asignatura imparte?
¿Qué es lo que más le gusta y lo que menos le gusta de la escuela?

CARACTERÍSTICAS E INTERESES

¿Cuáles son sus pasatiempos favoritos?
¿Qué es lo que más le gusta hacer a su hija o hijo?
¿Cuáles son las actividades favoritas de su hija o hijo?
¿Cómo describiría a su hija o hijo?

DISINCRONÍAS Y OTRAS PROBLEMÁTICAS

¿Cómo fue el embarazo y parto de su hijo o hija?
¿Ha tenido su hija o hijo alguna problemática en su desarrollo?
¿Cuál sería la situación más problemática que ha vivido su hija o hijo?
¿Qué mejoraría de su hija o hijo?

EXPECTATIVAS

¿Cómo imagina a su hija o hijo en cinco años? ¿Y en 20?
¿Cuál sería el mayor logro de su hija o hijo?
¿Qué es lo que más le enorgullece de su hija o hijo?

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. y Booth, T. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (traducción y adaptación de Echeita, G.; Muñoz, Y. Simón, C, y Sandoval, M.), FUHEM, OEI.

Alba Pastor, C. (2012). "Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible", en: Navarro, J., Fernández, M.T., Soto, F.J., Tortosa, F. (coords.), *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Assouline, S. & Whiteman, C., (2011), Twice-Exceptionality: Implications for School Psychologists in the Post-IDEA 2004 Era. *Journal of Applied School Psychology*, v. 27, núm. 4, pp. 380-402.

Blanco, R. (s/f). "*Hacia una escuela para todos y con todos", publicado en Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, núm. 48, Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe. Santiago, UNESCO, pp. 55-71.

Baum, S., & Owen, S. (2004). *To be gifted and Learning Disabled: Strategies for Helping Bright Students with LD, ADHD, and More*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019), *Ley General de Educación*, recuperado de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2 Walkelfield*: *MA*, recuperado de https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-2/pauta-dua_v2-2_espanol.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2021). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf

Covarrubias, Pizarro, P. (2018). "Del concepto de aptitud sobresalientes al de altas capacidades y el talento", en *Revista de investigación educativa REDIECH*, 9 (17), pp. 53-67, recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n17/2448-8550-ierediech-9-17-53.pdf

——— (2019). "Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación", en J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*, pp. 135-157, recuperado de
http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf

Dixon, F., & Moon S. (2006). *The Handbook of Secondary Gifted Education*. Texas: Prufrock Press Inc.

Flores, J. F., Valadez, M. D., Borges, A. & Betancourt, J. (2018). "Principales preocupaciones de padres de hijos con altas capacidades", en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 47, pp. 115-122, recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/47/47_Flores.pdf

Foley-Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B. and Stinson, R. (2011). “Empirical Investigation of Twice-Exceptionality: Where Have We Been and Where Are We Going?”, en *Gifted Child Quarterly*, núm. 55, pp. 3-17.

Neihart, M. (2000). “Gifted Children With Asperger’s Syndrome”, en *Gifted Child Quarterly,* núm. 44(4), pp. 222-230.

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (2021). *Aptitudes sobresalientes*, tomo 2, Colección “Juntos trabajamos por la inclusión”, SEGEY.

Secretaría de Educación Pública (2006). *Propuesta de Intervención: atención educativa a alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes*, SEP: México, recuperado de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/aptitudes/intervencion/Propuesta_inter.pdf

——— (2011). *Guía para orientar a las familias. Atención educativa a alumnos con aptitudes sobresalientes*, México, SEP, recuperado de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/guia_para_orientar.pdf

——— (2011). *Guía para las familias. Atención educativa a alumnos con aptitudes sobresalientes,* México, SEP, recuperado de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/guia_para_familias.pdf

——— (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*, México, SEP, recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/I-contexto.pdf

——— (2019). *Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica*, México, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. SEP, recuperado de https://www.controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/52/1/images/normas_29042019.pdf

——— (2019). *Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica*, México, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, SEP, recuperado de https://www.controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/71/6/images/linemientos_29042019.pdf

Terrassier, J. C. (1994). "*La existencia psicosocial particular de los superdotados*", en *Ideacción*, núm. 3.

Valadez, D., Betancourt, J. y Zavala, A. (2006). "Modelos teóricos de la superdotación, el talento y las aptitudes sobresalientes. Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes", en *Manual Moderno*, México.

Zacatelco, F., Durán, T. & González, A. (2021). "Perfiles educativos de secundaria y su vínculo con indicadores de aptitud sobresaliente", en *Memorias del 4º Congreso Internacional de Psicología "Contribución de la psicología ante los desafíos del desarrollo sustentable*", recuperado de
https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/Licenciaturas/psicologia/4CongresoPsicologia/Documentos/LIBRO_RESUMENES-4CIP.pdf

Zacatelco, F., Osorio, S. y González, A. (2019). "¿Existen diferencias entre estilos parentales y el sexo de sus hijos con aptitudes sobresalientes?", en *Memoria electrónica del XV Congreso de Investigación Educativa*, recuperado de
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1948.pdf

CRÉDITOS

Elaboración del contenido
Belem Rómulo Barón
Gabriela de la Torre García

Edición
Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública

Fotografía de portada
La SEP cuenta con los créditos de la fotografía y la autorización para reproducirla, foto: Maritza Pescador Rivera/Acervo iconográfico DGDC-SEB-SEP

Agradecimientos
Agradecemos la colaboración de las y los especialistas, así como docentes y personal de educación especial, que participaron en la elaboración del presente documento:

Mirella Bermúdez Guerrero, Julián Betancourt Morejón, Pedro Covarrubias Pizarro, Lilian del Valle Chauvet, Concepción Guadalupe Fernández Azcorra, Gerardo Hernández Martínez, Silvia Cecilia Hernández Ramos, José Guadalupe Maya Muñoz, Martha Beatriz Moreno García, Gabriela Ordaz Villegas, Paloma Palacios González, Luz Marina Payán Valenzuela, María Santa Pérez Herrera, Bárbara Pérez Valero, María de los Dolores Valadez Sierra, Fabiola Juana Zacatelco Ramírez, María Alicia Zavala Berbena

Aguascalientes: Jaqueline García Rodríguez
Baja California: Diana Artemisa Álvarez Ponce, Elena Geraldina Venegas Tiznado
Baja California Sur: Gloria Vianey Lugo García
Campeche: Rafael Dzul Pech, Lorena Rubí Pool Kan, Laura Inés Quijano García
Chiapas Estatal: Jesús Antonio Cruz López, Consuelo Portillo Cano
Chiapas Federal: Consuelito de Jesús Peláez Martínez, María Guadalupe Ríos Pérez
Chihuahua Estatal: Lizbeth Quezada Rodríguez, Guadalupe Rivas Meza
Chihuahua Federal: Ana Velia Armendáriz González, Alma Rosa Gutiérrez Vizcarra
Ciudad de México, Iztapalapa: Mariana Magali Pérez Aguirre, Jorge Rodríguez Nava
Coahuila Federal: Dalia Sarahí Flores Rodríguez, Angélica Eloísa Medina Peña
Colima: Verónica Bernardino Mosqueda, Norma Guadalupe Márquez Cabellos
Guanajuato: Silvia Araceli Rodríguez Sánchez, Martha Téllez Tolentino
Guerrero: Coral Onofre Basave
Hidalgo: Wilfredo Ruiz Cruz, Alfredo Torres Hernández
Jalisco: Aída Tejeda Martínez, Elba Emilia Valencia Salazar
México Estatal: Yeimmi Rodríguez Ortiz
México Federal, Valle de Toluca: María Isabel García Velázquez, Magdalena Karina Herrera Mejía
Morelos: Rocío Yadira Castillo Enríquez, Beatriz del Carmen Pérez Salgado, María del Rosario Ramos Cuevas
Nayarit Federal: María Lidia Espinosa González, Arturo Salazar Carrillo
Nuevo León: Reyna Inés Garza Madrigal, Mariana Cristina Garza Palomino
Oaxaca: Eddy Kristian Gordillo Victoriano

Puebla: Juana Alvarado García, Belinda Lillian Rivera Ibarra
Quintana Roo: Jade Ivonne Ferral Ferral, Deysi Feliciana Varguez Rosado
San Luis Potosí Estatal: Graciela Hernández Shimishu, Valandra Sierra Martínez
San Luis Potosí Federal: Yésica Hernández Zavala, Ana Cecilia Martínez Rentería
Sinaloa: Esther Flores Gastelum, Zaharya Zamorano Miguel
Sonora Estatal: Xóchitl Gámez García, Jazmín Alejandra Yocupicio Corral
Tabasco: Ricardo López Frías, David Alberto Valencia Hernández
Tlaxcala Federal: Janeth Cuatepotzo Romero
Veracruz: Miriam Cuervo Garrido, Deyanira Ramírez Gutiérrez
Yucatán: Teresita de Jesús Solís Torre
Zacatecas: Sergio Eduardo Miranda Menchaca, Petra Robles Franco

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

ATENCIÓN EDUCATIVA A ESTUDIANTES CON APTITUDES SOBRESALIENTES: PREESCOLAR, PRIMARIA Y SECUNDARIA