



EL ALUMNADO CON APTITUDES SOBRESALIENTES EN MÉXICO: LA GRAN DEUDA EDUCATIVA

Pedro Covarrubias Pizarro

Investigador independiente asociado a la REDIECH

pe.covarrubias@gmail.com

Área temática: Procesos de Aprendizaje y Educación

Línea temática 5. Altas capacidades

Tipo de ponencia: Reporte de investigación



Resumen

El presente comunicado expone de manera concreta la situación que guarda la población de niñas, niños y adolescentes con aptitudes sobresalientes en México, desde la revisión documental de los normativos que se emanan en la política educativa nacional y el contraste con los resultados de cobertura que se tienen de manera oficial por parte de la Secretaría de Educación Pública. Por medio de la investigación documental se realizó un recorrido que abarca más de 30 años de historia dejando en evidencia que, si bien es cierto que a nivel regulatorio esta constituía la obligación de atenderles en las escuelas mexicanas de educación básica, en los hechos, esos resultados demuestran los pocos esfuerzos y logros que se han obtenido. Se concluye que la gran deuda educativa con la población que tiene una condición asociada a las aptitudes sobresalientes en el marco de la inclusión educativa, los ha colocado en una situación de vulnerabilidad difícilmente reversible, si no se toman acciones inmediatas en vías de su identificación y atención educativa.

Palabras clave: Aptitudes sobresalientes, cobertura, política educativa

Introducción

La atención de las niñas, niños y adolescentes -NNA- con aptitudes sobresalientes -AS- en México, puede considerarse como una de las grandes deudas del sistema educativo nacional. Como parte de la población vulnerable que ha vivido procesos de segregación, discriminación y exclusión, es necesario analizar y poner en contexto la evolución que este sector de la población ha vivido en las últimas décadas, al menos desde un análisis de la política educativa -acciones que el Estado desarrolla para accionar y optimizar las prácticas en el ámbito de la educación-, la

normativa del sistema educativo nacional y los datos de cobertura que tiene la SEP [Secretaría de Educación Pública].

El presente reporte de investigación documental expone a través de una revisión de los documentos normativos que han estipulado la atención de NNA con AS en nuestro país, la atención de esta población y los escasos resultados que se han obtenido en materia de cobertura nacional. Bajo la pregunta de investigación *¿Cómo ha sido normada la atención del alumnado con Aptitudes Sobresalientes en México durante las últimas décadas?* se generan los análisis correspondientes para llegar a la conclusión de que en México, no ha sido una prioridad este sector de la población de educación básica, colocándola en una situación de vulnerabilidad al ser violentado su derecho a la educación, la igualdad sustantiva y la equidad inclusiva.

En torno a la interrogante central giran otros dos cuestionamientos importantes: *¿desde cuándo se ha normado la atención del alumnado con AS en México?* y *¿qué resultados se han obtenido en materia de cobertura nacional durante las últimas décadas?* Los hallazgos que se arrojan, ponen en evidencia que existe una gran deuda educativa sin medir las implicaciones personales y sociales que conllevan como sociedad, dejar de atender a la población de NNA con AS.

La problemática tiene su origen cuando se realiza una mirada a la evolución estadística de cobertura que se ha dado en México en los últimos años. De acuerdo con Tamez (2019), quien fuera la *Coordinadora del Programa de Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial de la SEP* hasta el 2021, y los datos registrados en *formato 911* de la misma Secretaría -registro administrativo que contienen la información de todas las escuelas, docentes y alumnado del país-, el comportamiento de la cobertura de NNA con AS durante los años 2007 – 2018, tiende a bajar en lugar de incrementarse. En la figura 1, se muestran estos datos que corroboran la información obtenida.

Figura 1. Estadística nacional de NNA con AS de los últimos años, en Educación Básica



Fuente: Tamez, 2019

El comportamiento de la estadística guarda relación con los momentos en los cuales se ha impulsado a través de diferentes normativas la atención de esta población. Esta correlación se abordará a mayor detalle en el siguiente apartado del documento.

El escenario de identificación y la cobertura de NNA con AS durante los siguientes ciclos escolares, no ha sido favorable y la tendencia a la baja continúa. De acuerdo con la SEP (2021) y los datos de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, se reportan los siguientes números que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Estadística de NNA con AS durante 2018 – 2021

Indicador	Datos		
	2018 - 2019	2019 - 2020	2020 - 2021
Ciclo escolar			
Alumnado con AS/ Estadística nacional	22,163	20,690	15,828

Fuente: SEP, 2021

Resulta evidente que la atención de la población con AS en México no ha sido una prioridad educativa en México, ya que el decremento en la estadística comprueba que cada año se pierde población identificada. Un dato importante de mencionar es que la pandemia del COVID-19, tuvo gran impacto en la atención de esta población ya que durante el ciclo escolar 2020 – 2021, descendió la cobertura casi el 25% en comparación con el ciclo anterior.

En un país como México que tiene registrados **24,597,234** de niños, niñas y adolescentes que cursan la educación básica -preescolar, primaria y secundaria-, según datos de la SEP (2021), la cantidad de alumnas y alumnos con AS representan solamente el **.06%** de esta población, un dato por demás alarmante que comprueba que no se han realizado los esfuerzos necesarios por parte de todos los involucrados en el sistema educativo nacional –autoridades y docentes de educación regular y de educación especial-, para identificar y atender a esta población que se encuentra *invisibilizada* en las aulas de nuestras escuelas. Cabe recordar que la proporción de estudiantes con aptitudes sobresalientes es del 10 y 15% cuando se calcula con base en los modelos socioculturales (SEP, 2019), lo cual indica la gran brecha que se tiene en México de alcanzar esa cobertura.

En el siguiente apartado se realiza una revisión de los normativos que han regulado la atención educativa de la población con AS en México, al menos desde *el deber ser* de la norma y la política educativa, mismos documentos que permiten ir entendiendo los picos de atención que se han dado, acorde al récord estadístico que se presentó en la sección de introducción.

Desarrollo

Para llevar a cabo la indagatoria se empleó la *investigación documental* para obtener información a partir de la recopilación, organización y análisis de fuentes documentales, escritas y orales. Como técnica de investigación cualitativa, la investigación documental permitió recurrir a las fuentes necesarias para dar sentido al pasado y al presente de la problemática en cuestión. De acuerdo con Tancara, la investigación documental es “...una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia” (1993, párrafo 5).

En el proceso de investigación, el análisis documental considera tanto el texto expresado en los documentos como las circunstancias de creación de los mismos y las intenciones de sus autores. De esta forma se da sentido al análisis de documentos y se asume una perspectiva inter y transdisciplinaria con el fin de enriquecer la fundamentación teórica y metodológica (Peña y Pirela, 2007).

Para llevar a cabo el seguimiento de documentos normativos que han regulado la identificación y atención de NNA con AS en México, en la figura 2 se muestra la línea del tiempo que se trazó, con aquellos insumos que permiten entender y dar respuesta a la pregunta de investigación. En un siguiente momento se realiza ese análisis a detalle sobre lo estipulado en estos documentos.

Figura 2. Línea del tiempo de documentos normativos que han regulado la identificación del alumnado con AS en México



Fuente: Construcción personal

El inicio: Proyecto CAS

En el año de 1986, México comienza con los trabajos de atención de NNA con AS, implementando el *Modelo de atención para Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes -CAS-*, y aunque no fue una política generalizada, fueron 9 entidades del país las que iniciaron operación de los llamados *Grupos CAS*. Este proyecto de atención inició su operatividad atendiendo alumnado de tercero a sexto grado del nivel primaria y en 1991 se iniciaron los trabajos de investigación en el nivel de preescolar y algunas secundarias. El sustento teórico de atención se basó en el Modelo de Enriquecimiento y la Concepción Tríadica de sobredotación del Dr. Joseph Renzulli. Una concepción teórica basada en el rendimiento que consideraba a un alumno(a) superdotado -término empleado por Renzulli- si poseía (1) *capacidad por encima de la media*, (2) *compromiso con la tarea* y (3) *creatividad* (DGEE [Dirección General de Educación Especial], 1991; SEP, 2006; Covarrubias, 2014)

El destino de los Grupos CAS se vio truncado a pesar de que llegaron a ser 13 entidades del país en donde operaban, con la llegada de la *integración educativa* en México entre 1992 y 1996, que sentó las bases para la creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular -USAER-, las cuales en teoría, deberían haber dado atención a la población con discapacidad y al alumnado con aptitudes sobresalientes. Los grupos CAS fueron desapareciendo paulatinamente y la estadística que se registra en el año 2007 de 1921 alumnos(as) -ver figura 1-, aun corresponde a aquellas pocas unidades CAS o USAER CAS que aún persistían en el país y no habían reorientado sus funciones.

La Llegada de la Modernización Educativa en México

Uno de los grandes movimientos y sucesos educativos que transformó el sistema educativo nacional fue la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* en México -ANMEB- en 1992. Entre sus objetivos centrales estuvo recoger el compromiso del Gobierno Federal, de los gobiernos estatales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, para extender la cobertura de los servicios educativos y elevar la calidad de la educación a través de la reorganización del sistema educativo -descentralización-, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la revaloración de la función magisterial (DOF, 1992).

Esta política educativa dio pauta entre otras cosas a iniciar la integración educativa y otra serie de transformaciones. Sin embargo, con ello también se generó la desaparición de los grupos CAS ante el surgimiento de los servicios de USAER, que fueron creados para atender a la población con discapacidad y/o con aptitudes sobresalientes. En un compás de 6 años, la operatividad ordenada y sistemática de las USAER se da a partir de 1998, con el *Proyecto Nacional de Integración Educativa* (Romero y García Cedillo, 2013), mismo periodo en que se fueron cerrando las unidades CAS, sin tener una certeza del rumbo que tomaría la atención de NNA con AS.

Posterior a la publicación del ANMEB, se emite en México la *Ley General de Educación* de 1993, donde por primera vez se regula en el **Artículo 41º** la atención de la población con Aptitudes Sobresalientes. Este artículo citaba que: “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social” (DOF, 1993, p. 48). Puede afirmarse que normativamente la atención de la población sobresaliente tiene 30 años en la política educativa, sin embargo, los datos confirman que ha sido letra muerta en los hechos.

El impulso de la Integración Educativa al alumnado con AS

Después del *Proyecto Nacional de Integración Educativa* que operó en México desde 1996 al año 2000 -en donde no se consideró a la población con AS-, para consolidar el funcionamiento de las USAER y generar las condiciones de las escuelas integradoras (García Cedillo, y otros, 2000), se instituye el *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa* -PNFEEIE- en el año 2002, en donde se confirmaba que: “Los niños, las niñas y los jóvenes con aptitudes sobresalientes han dejado de recibir apoyos específicos, pues las USAER se han concentrado en la atención de los alumnos que presentan rezago escolar o dificultades en el aprendizaje” (SEP, 2002, p. 20). En este programa se estableció como una de sus metas “Diseñar un modelo de atención para los niños, las niñas y los jóvenes con aptitudes sobresalientes que asisten a escuelas de educación inicial y básica” (p. 38). Esta meta se vio consolidada después de un proyecto de investigación, documentación, diagnóstico y operación que duró 4 años y que culminó con la publicación por parte de la SEP, de la *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*, en el año 2006 –Propuesta de intervención, en los sucesivos-, (SEP, 2006a).

Esta propuesta fue la que sentó las bases para impulsar la atención educativa de NNA con AS en México, retomando la atención perdida desde el surgimiento de los grupos CAS. Permitió definir a esta población como:

Los niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes, son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen e uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico – tecnológico, humanístico – social, artístico o acción motriz (SEP, 2006a, p. 59).

Esta conceptualización basada en un modelo teórico sociocultural abrió la posibilidad de identificar cinco tipos de aptitudes sobresalientes: *intelectual, creativa, socioafectiva, artística y psicomotriz*. Actualmente este concepto con un enfoque inclusivo sigue operando en la política educativa nacional y ha logrado consolidarse como parte de lenguaje de las y los docentes.

Al hacer un paréntesis reflexivo puede decirse que desde 1993, cuando se instituyó en la LGE la atención de la población con AS, pasaron 13 años para que se volviera a retomar el tema

de la identificación y atención de esta población, al menos desde la normativa de la política educativa.

Durante el ciclo escolar 2007 – 2008, se inició la implementación nacional de la *Propuesta de intervención* que tenía como objetivo “Ofrecer a los alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes de educación primaria una respuesta educativa que favorezca el desarrollo de su potencia” (SEP, 2006, p. 81). Se otorgaron recursos federales necesarios para el impulso y la implementación de la misma y los resultados que se vieron reflejados con el incremento que se dio en la estadística de alumnado durante los años 2009 al 2011 -ver figura 1-. Sin embargo, ante los cambios políticos que vivió México por la transición del poder federal y la falta de continuidad de apoyos y recursos, el trabajo de identificación y atención a NNA con AS, volvió a desatenderse, retornando a ser un sector desprotegido en educación básica y de educación especial.

A la par de la *Propuesta de intervención*, también se publicaron las *Orientaciones para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial* (SEP, 2006b). Con una incipiente mirada de *inclusión*, pero aun sustentándose en la *integración educativa*, se definieron las funciones de los servicios de EE y se estipuló que:

Son los servicios de educación especial encargados de apoyar el proceso de integración educativa de alumnas y alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación regular de los diferentes niveles y modalidades educativas (SEP, 2006b, p. 37).

Este documento regulatorio consolidó la función de las USAER para atender a la población con AS, en el marco de la integración educativa en México. Responsabilidad que podría considerarse no cubierta a pesar de contar con la *Propuesta de intervención* recién publicada, que daba un marco completo de capacitación para llevar a cabo el trabajo de conceptualización, identificación, evaluación e intervención del alumnado con AS.

Las Aptitudes Sobresalientes en Educación Básica

Uno de los grandes avances que se tuvieron en materia de atención a NNA con AS, fue la incorporación del alumnado con AS en los Planes de estudio de educación básica. Con esta iniciativa se deja claro que esta población *no es responsabilidad exclusiva de los servicios de educación especial*, sino de la escuela regular, independientemente si cuentan o no con el apoyo de USAER. En la tabla 2 se muestra esta incorporación en las últimas reformas curriculares del 2011 y del 2017.

Tabla 2. El alumnado con AS en los Planes de estudio de educación básica

Planes de Estudio en Educación Básica	Estipula
Plan de Estudios 2011 Educación Básica	Para lograr el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, así como los estándares curriculares se requiere entre otras cosas: “Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con <i>capacidades y aptitudes sobresalientes</i> ” (SEP, 2011, p. 17).
Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017	De la misma manera, se deben redoblar esfuerzos para consolidar una educación inclusiva, mediante acciones que promuevan la plena participación en el sistema de educación regular, de estudiantes con discapacidad y <i>aptitudes sobresalientes</i> , en beneficio de toda la comunidad educativa (...) Esto implica eliminar las barreras para el acceso, el aprendizaje, la participación y el egreso de estos estudiantes (SEP, 2017, p. 78).

Fuente: SEP, 2011, 2017

Ambas reformas curriculares retoman dos aspectos fundamentales, por una parte la necesidad de trabajar bajo un enfoque de *inclusión educativa* para ser acorde con los planteamientos de la educación actual y por otro lado considerar a la población de NNA con AS, como parte de la población de la escuela regular, que confluye en esa diversidad que se vive y se tiene presente en las aulas. No obstante, la realidad supera las expectativas, ya que los centros educativos que no cuentan con apoyo de USAER no identifican o atienden a la población escolar con AS. Cabe mencionarse un dato preocupante para la problemática que se aborda. En la *Nueva Escuela Mexicana -NEM-* y el *Plan de Estudios 2022* (SEP, 2022a), se ha eliminado del contenido a la población con AS, ya que en todo el documento *no se hace mención alguna de ellos* y únicamente se habla de la población con discapacidad y la inclusión. Esto puede repercutir a la larga en la identificación y atención de este sector de la población, ya de por sí olvidada.

Los últimos impulsos de la política educativa por el alumnado con AS

Para ir cerrando el análisis de normativos que regulan la atención de NNA con AS en México, se retoman tres documentos fundamentales que, en teoría, debería haber impulsado la atención de esta población en los últimos años, aunque la estadística ha demostrado el efecto contrario.

Se inicia con la modificación de la *Ley General de Educación* que se realizó en el año 2019, en donde se eliminó el original Artículo 41º y dio paso al *Capítulo VIII de la Educación Inclusiva* (DOF, 2019). En este capítulo que actualmente se ha declarado inválido por sentencia de la SCJN [Suprema Corte de Justicia de la Nación] debido a la falta de consulta a personas con discapacidad, pero que en un lapso definido y acatada la recomendación, continuará en vigencia, retoma en el **Artículo 65º**, que para garantizar una educación inclusiva, se requiere

-entre otras cosas-, “Proporcionar a los educandos con aptitudes sobresalientes la atención que requieran de acuerdo con sus capacidades, intereses y necesidades” (p. 24). Normativamente la atención de esta población sigue vigente, siendo congruente con *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* que promueve una educación basada en los principios de diversidad e inclusión (DOF, 2022).

Otro documento emanado por la SEP, es la *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva* -ENEI- del 2019, en donde se reconoce que la población con AS se encuentran lejos del porcentaje de personas con estas condiciones que debería atender el sistema educativo, “y que los estudiantes con aptitudes sobresalientes no son identificados o se piensa que no requieren una atención específica” (SEP, 2019 , p. 41). El objetivo de la ENEI es buscar justicia social, a partir de disminuir las distintas *barreras para el aprendizaje y la participación*, reconociendo que la educación debe garantizarse con base en las necesidades diferenciadas y reconociendo los contextos locales y regionales en la prestación de los servicios educativos. Actualmente la ENEI se encuentra en proceso de actualización y armonización con los cambios educativos que se han dado en México y la NEM.

Finalmente, el último documento que ha dado un impulso importante a la atención educativa de NNA con AS en México, es la publicación por parte de la SEP, del normativo *Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria* en el 2022 (SEP, 2022b). Con este documento se integran los procesos de detección inicial, identificación e intervención de esta población de los tres niveles de educación básica, buscando que se retome el tema y se logre impulsar nuevamente la atención de esta población, como sucedió en el año 2006. El escrito retoma la conceptualización ya empleada desde la *Propuesta de intervención*, se sustenta en un marco de inclusión, integra los procesos y mecanismos de identificación e intervención, instrumentos de valoración y propuestas de estrategias específicas para la atención; se dirige principalmente a las y los docentes de educación básica y a fortalecer el trabajo de los servicios de educación especial. Los resultados esperados se verán reflejados después de implementarse durante el actual ciclo escolar 2022 – 2023 y los años subsecuentes, los mecanismos de sensibilización y capacitación nacional del magisterio, junto con el apoyo de recursos federales que complementen la formación y actualización de las y los docentes de México.

Conclusiones

A manera de conclusión y sin pretender ser reduccionista, se puede concluir que la atención educativa de NNA con AS en México no ha sido una prioridad para educación básica, a pesar de estar reglamentada y normativamente estipulada por más de 30 años. Los resultados de cobertura indican que en materia de políticas educativas y acorde a los principios de la integración y posteriormente de la inclusión, no se han cubierto las necesidades educativas específicas de esta población, pasando desapercibidos en las aulas de las escuelas mexicanas.

La serie de factores que han llevado a esta situación definitivamente es multifactorial, no existe una sola figura de responsabilidad, aunque podría afirmarse que la norma no ha sido cumplida y la letra se ha quedado en el papel sin trascender a los hechos.

Todo indica que la atención de esta población está sujeta a las *voluntades políticas*, a la dotación de recursos y suscrita para aquellos centros escolares que cuentan con USAER, cuando son una población inmersa en todas las escuelas de educación básica.

Con el proceso de recuperación documental se respondió a la pregunta de investigación que se plantearon al inicio y se logró el objetivo de analizar los principales documentos normativos o regulatorios que se estipulan desde la figura del Estado y la SEP en materia de atención de NNA con AS, concluyendo que la deuda educativa con esta población existe y coloca al alumnado en una situación de vulnerabilidad, exclusión, segregación y discriminación, panorama muy alejado de los ideales de una educación inclusiva, como lo marca la Constitución Política.

Referencias

- Covarrubias P. (2014). *Evaluación de la Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua. Tesis sin publicar
- DGEE [Dirección General de Educación Especial]. (1991). *Paquete didáctico para el proyecto de atención al niño con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el nivel de primaria*. México, D.F.: Dirección General de Educación Especial .
- DOF [Diario Oficial de la Federación]. (19 de Mayo de 1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. Recuperado el 30 de Marzo de 2022, de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- DOF. (13 de Julio de 1993). *Ley General de Educación*. Recuperado el 30 de Marzo de 2022, de https://www.senado.gob.mx/comisiones/hacienda/docs/Magistrado_TFJFA/OAEC_LeyGeneralEducacion.pdf
- DOF. (30 de Septiembre de 2019). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/>. Recuperado el 29 de Abril de 2023, de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- DOF. (18 de Noviembre de 2022). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. <https://www.diputados.gob.mx/>. Recuperado el 29 de Abril de 2023, de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- García Cedillo, I., Escalante, H., Escandón, M., Fernández, T., Mustri, D., y Puga, V., (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias* . México, DF: Secretaría de Educación Pública .

- Peña, V., y Pirela, M., (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*(16), 55-81. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>
- Romero, C., y García Cedillo, I. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 77-91. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4752911>
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2006a). *Propuesta de intervención: Atención Educativa a alumnos y alumnas con Aptitudes Sobresalientes*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2006b). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011 Educación Básica* . Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva* . Ciudad de México : Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2021). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2020 - 2021*. Ciudad de México : Secretaría de Educación Pública .
- SEP. (2022a). *Plan de Estudios de la Educación Básica 2022* . Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2022b). *Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Tamez, H., G. (2019). La atención de niñas, niños y jóvenes con Aptitudes Sobresalientes. (P. Covarrubias Pizarro, Entrevistador)
- Tancara, C. (Diciembre de 1993). <http://www.scielo.org.bo/>. Recuperado el 28 de Abril de 2023, de [/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008](http://www.scielo.org.bo/)