



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**TESIS:**

**LA PLANEACIÓN DE LA ENSEÑANZA: ELEMENTO ESENCIAL EN EL  
PROGRAMA PIDASI: ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

**MODALIDAD DE TITULACIÓN**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**PRESENTAN:**

**LUIS JARED RUIZ GONZÁLEZ**

**ANA MARICELA GRANADOS DÍAZ**

**ASESORA**

**DRA. ROSA MARÍA SORIANO RAMÍREZ**

**CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2018**

## *Agradecimientos*

*Le agradezco a Dios ya que con su protección y su amor me ha permitido llegar hasta este momento y por la gran bendición que me ha dado, mi familia.*

*A mi ángel Gloria, mi madre porque tu amor ha sido el más sincero que he recibido, por cuidarme en todo momento, por todas las muestras de amor que recibí de ti, sé que físicamente no estás conmigo pero estoy segura que tu alma y tu amor permanecen junto a mí, porque eres y serás uno de los más grandes amores de mi vida.*

*A ti mi ángel terrenal Conrado, mi padre, por tu amor, todo tu esfuerzo y trabajo por darme lo mejor de ti se ven reflejados en esta etapa culminate para mí, porque hasta este momento me sigues apoyando incondicionalmente, soy afortunada por tenerte en mi vida, Te amo.*

*A mis guardianes, que seguramente me tiraron de chiquita pero incondicionales, mis hermanos, Merced, Héctor y Jesús, porque con ustedes he pasado los mejores momentos, aunque discutamos tengo la certeza de que cuento con su apoyo, de igual manera a mi cuñado Pedro que desde hace 14 años forma parte de mi familia y ha mostrado ser un respaldo para todos nosotros.*

*A mis sobrinos, Josué, Cielo, Maxi y Mateo, ustedes que me han sacado canas verdes con sus berrinches o su carácter, pero que amo con todo eso y sus ocurrencias, por hacerme reír, por ser mis niños.*

*A mis segundos Padres, mis tíos Irma y Armando,  
que se han preocupado por mi bienestar y me han  
procurado en diversos aspectos, por su cariño y  
comprensión.*

*A mis primos-hermanos, Gabriel, Andrea y José, porque han  
cuidado de mí a lo largo de estos años, por el apoyo que me  
han brindado, porque en muchas de mis experiencias y  
recuerdos ahí están ustedes junto a mí.*

*A ti Luis, por tu esfuerzo, por ser mi compañero de nuevas  
aventuras, por ser un pilar más en mi vida y porque sé que  
mientras Dios nos lo permita continuaremos apoyándonos. Eres  
un hombre valiente, perseverante y muy valioso, con amor para  
ti y tu familia mis mejores deseos.*

*A la Doctora Rosa María Soriano, asesora de este trabajo,  
por su paciencia, su dedicación, por el tiempo invertido  
durante estos meses y porque usted ha sido un gran apoyo  
durante todo este proceso.*

**Ana**

## Agradecimientos

A Dios quién me dio la oportunidad de cursar esta carrera y quien me mantuvo con bien durante los cuatro años. Gracias por lo que tengo, mi familia y amistades, pero sobre todo por darme la oportunidad de haber concluido una nueva etapa en mi vida.

A mi familia quienes me han dado su comprensión, apoyo, paciencia y tolerancia en el transcurso de esta etapa.

A Ana Maricela, por tu paciencia, por tu dedicación y preocupación por lo profesional, por tu amor y por ser tal y como eres. Gracias por estar en las buenas y en las malas, hemos logrado un paso más, el cual no es el último pero quizá de los más importantes, con gran amor para ti.

A Luis Carlos Castrejón, Cristian Tolentino, Alonso Cuellar, Eduardo Teodosio, Ulises Pérez, Antonio Sánchez, Edwin Vivas y Dalia Ixchel, quienes son grandes amigos los cuales he tenido la fortuna de conocer, gracias por impulsarme y alentarme a terminar esta etapa, les tengo un profundo cariño y agradecimiento.

A la asesora, la Doctora Rosa María Soriano Ramírez con quien estoy agradecido profundamente por aceptarnos y ser una guía en este trabajo, a quien admiro y le guardo un gran respeto personal y profesional.

A la Universidad Pedagógica Nacional, quien me concedió la oportunidad de pertenecer a esta gran comunidad, quien me ha permitido crecer como persona, la mejor para mí.

A la Licenciatura en Psicología Educativa en la que obtuve las herramientas necesarias que me han permitido enfrentar los retos de la vida, a la que me siento eternamente agradecido por su formación profesional y personal, de la que me siento orgulloso de ser uno de sus egresados.

A los docentes que gracias a ellos y su compromiso en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos hemos logrado llegar hasta este punto. Recordar el nombre de cada uno de ellos sería casi imposible e injusto para aquellos que no lograra recordar, muchas gracias por su esfuerzo y compromiso con los estudiantes.

Al Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI), por permitirnos haber estado en sus instalaciones y vivir esa experiencia de aportar nuestro conocimiento con los niños sobredotados, además del apoyo brindado por cada una de las que personas que integraban el programa.

A cada uno de los antes mencionados, muchas gracias por todo... ¡PPSA-PPSA-EI-EA, educar, educar para transformar, educar, educar para liberar, PEDAGÓGICA NACIONAL!

*Luis Jared*

# ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
MARCO REFERENCIAL .....	5
Capítulo I Campo de la Asistencia Social y su implementación en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF).....	5
1.1 Surgimiento de la Asistencia Social en México: Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) .....	6
1.2 Análisis Histórico de la asistencia social.....	11
1.3 La función del SNDIF para la atención de pobreza, la vulnerabilidad y la exclusión social.....	15
1.4 Las acciones del SNDIF para la integración de la familia .....	24
1.5 Programas del DIF-CDMX.....	28
Capítulo II El Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI) .....	35
2.1 Surgimiento del Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI).....	36
2.2 Operación del Proceso Integral Para el Diagnostico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI).....	45
2.3 Teorías de sobredotación intelectual y creatividad aplicadas en el PIDASI .....	48
2.4 Planeaciones, estrategias didácticas y evaluación en el PIDASI .....	54
PROCEDIMIENTO .....	64
Capítulo III Procedimiento de las actividades realizadas en el PIDASI .....	64
<i>Introducción</i> .....	64
OBJETIVO.....	64
3.1 Descripción del escenario .....	65
3.2 Descripción del taller Proyectos por tu Ciudad .....	67
CONCLUSIONES.....	82
RECOMENDACIONES.....	84
EL PAPEL DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO.....	85
REFERENCIAS .....	87

## RESUMEN

El DIF es un organismo de asistencia social que ha implementado programas en apoyo a la población vulnerable de la CDMX, uno de ellos es el Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual, en el cual los alumnos de psicología educativa de la UPN realizaron prácticas profesionales como primer generación en el año 2015, el cual fue clave para la realización de este informe.

En esta tesis se desarrollan diferentes etapas, en la primera se expone la historia de la asistencia social como base para el sustento del DIF-CDMX, en segundo lugar se señala el programa PIDASI, su historia y su operatividad, y por último se muestra el trabajo hecho por los autores la tesis dentro del PIDASI específicamente en el taller Proyectos por tu Ciudad.

El objetivo de este informe fue: Diseñar secuencias didácticas desde un proceso integral en el taller Proyectos por tu Ciudad dirigidas a aumentar la creatividad en los niños sobredotados mediante el acompañamiento en el aula y orientación al docente.

El diseño de estas secuencias fue realizado mediante el modelo por competencias establecido por la SEP del 2011, y cuya base teórica fue esencial en la creación de estas, cabe señalar que el PIDASI se sustenta en la Teoría de los Tres Anillos de Joseph Renzulli y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

## INTRODUCCIÓN

Uno de los elementos importantes a considerar en la formación académica del psicólogo educativo es el diseño y desarrollo de acciones formativas de calidad, por ello en este documento se presenta la elaboración de secuencias didácticas enfocadas al programa adscrito al Sistema de Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México (DIF-CDMX) denominado; ***Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI)***, desde el proceso de Planeación de la enseñanza, pieza fundamental en la Licenciatura en Psicología Educativa que forma parte de la Línea curricular de Diseño de Programas y Materiales Didácticos, puesto que es en la planeación la actividad que no solamente está involucrada en el desarrollo de las personas, sino además debe entenderse como una actividad compleja, desde la que se toman decisiones previas a la acción, además implica la definición de los fines que se buscan, los medios y recursos necesarios para alcanzarlos y los mecanismos para su implantación y control, considerando todo esto como elementos de un mismo sistema dentro del Sistema de Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México, la serie de acciones que se han implementado en los diferentes programas que ahí se tienen, muchos de ellos se han realizado de acuerdo con las iniciativas de los responsables de los mismos, sin tener un proceso de sistematización que permita dar cuenta de los alcances y limitaciones, es por ello que en este informe de prácticas profesionales da cuenta del papel que se tuvo como psicólogos educativos, en esta institución que permitió el diseño de propuestas que configuraran al taller: *Proyectos por tu Ciudad* desde el proceso de planeación, ello posibilitó no solo entender el valor de los docentes, si no requirió del diseño de materiales y estrategias didácticas a partir de un modelo de enseñanza sustentado en el modelo por competencias, vigente en la actual reforma educativa.

Todo lo anterior fue parte de las tareas que desde la psicología educativa se establecieron, la autoría de quienes realizaron las prácticas profesionales supervisados por el profesor del curso antes mencionado. Cabe señalar que este programa va dirigido a la atención a la sobredotación intelectual, con el fin de mejorar la calidad de la educación para los niños que participan en el DIF-CDMX provenientes de clase social baja, cuyas limitaciones socio económicas no les permiten acceder a otros tipos de servicios, por ello y por recibir una compensación económica ingresan a esta institución en alguno de los

programas que tienen para dar atención a este tipo de niños, cabe resaltar que este programa recibe niños con un mínimo de coeficiente intelectual de 130, de escuelas públicas, hasta el momento se puede decir que este programa es único pues atiende a este tipo de niños llamados: niños talento. El PIDASI a diferencia de los servicios regulares de la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha impactado con este tipo de sujetos que por sus características requiere de nuevas alternativas que le ayuden a desarrollar su creatividad y con ello nuevas estrategias de aprendizaje que le permitan en un futuro una buena toma de decisiones, por eso los estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, son pieza fundamental para enmarcar toda la serie de actividades que los instructores quieren llevar a cabo con estos niños.

El objetivo de este informe fue: Diseñar secuencias didácticas desde un proceso integral en el taller Proyectos por tu Ciudad dirigidas a aumentar la creatividad en los niños sobredotados mediante el acompañamiento en el aula y orientación al docente.

El informe está integrado por tres capítulos, en el primero se hace referencia a el desarrollo que ha tenido desde sus orígenes el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), en brindar servicio a las personas que lo requieran, así como la serie de programas que ha desarrollado a lo largo de su trayectoria y su transformación al Sistema de Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México.

En el segundo capítulo se hace énfasis en el Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI), como instancia dependiente del Sistema de Desarrollo Integral de la Familia (DIF-CDMX), lo que ubica el contexto desde el cuál se aborda este informe de práctica profesional, en este mismo capítulo se abordan los conceptos centrales desde los cuales se parte para realizar este trabajo, como lo es la planeación, las estrategias didácticas y la evaluación.

Posteriormente en el capítulo tercero se expone de forma descriptiva el escenario de prácticas, así mismo los contenidos del taller y la serie de acciones que se implementaron en el PIDASI, basta comentar que, por iniciativa personal de quienes realizamos estas prácticas profesionales, se configuró las acciones que desde la planeación de la enseñanza se pudieron hacer para sistematizar uno de los talleres denominado Proyectos por tu Ciudad que integra al PIDASI.



Un nodo central de este informe es dar cuenta de la articulación en la formación académica de la licenciatura en Psicología educativa y las prácticas profesionales en una de las instituciones que han elaborado convenios con la Universidad Pedagógica Nacional como es el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF-CDMX), ya que ello permite vislumbrar la relación teoría-práctica eje central en la formación del psicólogo educativo.

## **MARCO REFERENCIAL**

### **Capítulo I Campo de la Asistencia Social y su implementación en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF)**

#### *Introducción*

La importancia de este capítulo tiene dos sentidos, el primero es analizar la asistencia social y su institucionalización como: Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) desde una óptica histórica para poder comprender no solamente su operatividad. El segundo, gira en torno a cómo esta serie de elementos permiten entender el ámbito educativo y las prácticas profesionales que los psicólogos educativos realizan en este organismo pues sin configurar el escenario no se le puede dar sentido y significado al contexto desde donde se realiza las prácticas profesionales en la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, por ello se hace este análisis.

Este capítulo se divide en tres apartados: en el primero, se estudia el surgimiento de la noción de asistencia social en México, que permiten reconocer su construcción, y comprender con ello su configuración actual, desde un proceso de institucionalización de un organismo público que fue creado como programa compensatorio para los grupos en desventaja social. En el segundo apartado, se parte de un análisis histórico de la asistencia social, se conforma el denominado; Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), que clarifica cuál ha sido el impacto con las personas que asisten a él. Por último, se examina cuáles son los indicadores que se toman en cuenta para su operación tales como: la atención a la pobreza, vulnerabilidad y exclusión social y las acciones que se ejercen en el DIF para la integración de la familia, y a su vez se describen la serie de los programas del DIF-CDMX implementados en la Ciudad de México.

## **1.1 Surgimiento de la Asistencia Social en México: Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF)**

La asistencia social puede mostrarse como compuesto de abstracciones, razonamiento y acciones orientadas a distinguir la carencia, que puede denominarse desde el contorno religioso, gubernamental y la sociedad civil organizada. De modo breve, la asistencia social puede interpretarse como el conjunto de acciones inclinadas a la población que en diferentes periodos de la historia ha sido postergada y suprimida de las condiciones materiales inapelables para su reproducción; cuando se hace desde el punto de la sociedad civil organizada, hace referencia a la beneficencia, resaltando el rasgo de solidaridad; por otra parte cuando se encarga la esfera gubernamental, comúnmente se le califica asistencia social (Fletes Corona, 2004). Estas diversidades usualmente se colocan en una línea de crecimiento comenzando por la caridad, después por la beneficencia y terminando en la asistencia social. Si bien, la asistencia social, la beneficencia y la caridad dominaron un peso variado a lo largo de la historia, la perspectiva presente de la asistencia social en México no debe vislumbrarse obligatoriamente como la derivación de una transformación, ya que actualmente se logran hallarse en diferentes acciones asistenciales como lo es el contorno eclesiástico, así mismo desde la beneficencia, o bien, una fusión entre caridad y asistencia social, como es el caso de los programas de DIF-CDMX.

Oficialmente, en México se examina la presencia de una asistencia pública y asistencia privada (evidenciado en el Sistema Nacional de Asistencia Pública y Privada creado en el 2004). La asistencia pública acoge las iniciativas hechas desde el gobierno federal y la segunda reúne a las comunidades religiosas. La asistencia social pública forma parte de la política social más global, esta asistencia se divide de dos compendios distintos de protección social: la seguridad social y la asistencia social. En la primera los bienes sociales están alineados a la retribución económica y a la condición gremial, la colaboración del asalariado y las recompensas al trabajo, en el rendimiento y cumplimiento son la base de la seguridad social. En contrapuesto, la asistencia social está fundamentada en conceder ayuda alimentaria, de salud y de vivienda destinada a la población que no cuenta con los ingresos y recursos suficientes para asegurar su mantenimiento, así como consagrar cuidado a grupos vulnerables (Guadarrama Sánchez 2001, pp.41-43).

Con respecto a los medios económicos, la asistencia social se halla configurada en tres grandes áreas de financiamiento las cuales son: el presupuesto federal, las contribuciones de recuperación por los servicios de salud que otorgan los órganos desconcentrados de la Ciudad de México y los estados, y el capital alcanzado por el acceso de los juicios sucesorios y legados. (Fuentes Alcalá 1999, pp.755-756).

Ahora bien, según la Ley General de Salud en México, la asistencia social se define como:

Conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan al individuo su desarrollo integral, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, desprotección o desventaja física y mental, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva (Artículo 167,2003).

La asistencia social en México concentra su cuidado únicamente en la población vulnerable, ya que normalmente los recursos obtenidos son escasos para atender a todos los menesterosos (Guadarrama Sánchez, pp.13-14). En este discernimiento, en tanto unos comprenden a la asistencia social como "uno de los capítulos de considerable importancia de la política social para revertir las causas estructurales de la pobreza otros plantean que la asistencia "es evidencia de las fallas tanto en políticas sociales como en las políticas económicas implementadas y no resuelve los problemas en sus causas, en tanto que es emergente, satisface necesidades o deposiciones urgentes, y temporal, que no otorga largos periodos de tiempo, y específica (Fletes Corona 2004, pp. 50-57.) A pesar de estas limitaciones, se declara que la asistencia social es ineludible; en esta capacidad Fletes Corona asevera que considerar que la asistencia "va a solucionar el enigma de raíz de su asistido no es solo demasiada esperanza, sino ir más allá de su situación, pero especular que la asistencia no va a prosperar ninguna cosa con su acción es oponerse a sí misma" (Fletes Corona 2004, p. 63).

Por su parte Fuentes Alcalá porta la idea más allá de al afirmar que la asistencia es el rostro humano de la política social", esto se figura como una maniobra moral que interviene en meditar diferentes formas de consagrar apoyo y socorro a las personas, que modela lo mejor de un espíritu social altruista, espléndido y absoluto (Fuentes Alcalá 1999, p.759).

Ahora como observaremos, en la acción esta interpretación tiende a ocuparse al terreno no gubernamental, puesto que, no obstante, existan propuestas parecidas en el contorno gubernamental, estas tienden a abrirse con la instauración de clientelas políticas y con la fabricación del concepto de un gobierno que labora en beneficio de sus regidos.

Guadarrama destaca asuntos valiosos para dialogar sobre la asistencia social en absoluto: los rudimentos de lo que debe ser o no auxiliado, las conformaciones acertadas y correctas de ayudar a los necesitados, el bienestar, la totalidad de los derechos sociales, las abstracciones a cerca de lo público y lo privado, y el reglamento de esos alcances en órdenes institucionales (Guadarrama Sánchez 2001, p.49). Estos instrumentos han ido evolucionando a lo largo del tiempo, ampliándose a conceptos como las libertades individuales, la igualdad, los derechos sociales, la responsabilidad pública, la justicia social, el progreso, el desarrollo, el bienestar la vulnerabilidad, la marginación y la pobreza. (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 89-90).

El fundamento de lo que debe ser o no asistido, tiene que captar el valor socialmente cooperado sobre la naturaleza y las razones de la carencia. Por un lado, se distingue que la penuria es una acción natural, en tanto es el resultado de descarríos en la conducta individual, omisión, molicie, falta de orden, insensatez, el vicio, la escasa decencia y la baja autoestima. Es así que, la pobreza se realiza como una de las pertenencias del sistema financiero y/o de la organización social (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 33-38), cuyos motivos no se descubrirían en lo profundo del sujeto sino en la estructura económica y social. Este último punto es importante porque, este tipo de explicaciones están presentes en los discursos y las prácticas de los programas de DIF-CDMX, en donde muchas veces se obscurece la base material de la pobreza en favor de explicaciones culturales y, en algunos casos, raciales.

Ahora bien, una vez definido quiénes deben ser asistidos y quiénes no, debe mencionarse quién debe entregar esta asistencia, con qué medios y cómo. En este entendimiento, como destaca Guadarrama, existen desemejanzas cerca de si la eliminación de la pobreza debe ser un resultado de la percepción y la virtud propia o si debe ser el gobierno quien afiance un gremio de derechos inmovibles al ser humano (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 33-38).

En el primer caso, dar apoyo a otros debe estar amarrado a la propia noción, y cualquier tensión para proteger a los marginados se percibe como restrictiva de la autonomía

propia. Así que, el brío personal es lo que lleva a coger y salvaguardar el bienestar, regulado por el mercado. El segundo caso dado que, si proteger a los sujetos más enclenques es una tarea de la comunidad, se reflexiona que esto solo puede lograrse con la intromisión del ámbito gubernamental para conseguir que todos tengan un mínimo garantizado, lo que es apreciado como un derecho (Guadarrama Sánchez 2001, p. 64). Esto incluso posteriormente tiene que ver con qué tipo de injerencia debe realizar el ámbito gubernamental, es decir, si este debe discernir a su mando los hechos asistenciales o si debe adjudicarse un papel contributivo y respaldar a las organizaciones independientes del gobierno traspasando considerablemente la participación y mayores obligaciones a las organizaciones de la sociedad civil (Guadarrama Sánchez 2001, p. 41). Lo dicho previamente debe discernirse como porción de los altercados en torno a la “afinación del estado” ante la globalización, en donde demasiados avistan un traspaso de las vistosas exigencias del gobierno hacia el ámbito privado.

El bienestar social de los sujetos se percata como el límite de la asistencia social, a esto, según Guadarrama, acarrea el progreso de las necesidades de vida y haber servido las penurias indispensables: hambre, techo, vestido, sentirse seguro y libre, no estar enfermo y no vivir en condiciones evidentes de carestía. Lo previo descrito se configura con falta de capital humano debido a los bajos salarios dados a los sujetos de la asistencia social, como también la seguridad social, servicios públicos, acceso a la cultura, la recreación y el deporte, lo que es diverso en cada tiempo de la historia y entre los individuos (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 52-54). Por lo cual, es inexcusable tener en mente que, comúnmente, las ideas de bienestar se desvían del pensamiento liberal, cuyo universalismo es necesario cuestionar.

Continuando con Guadarrama, las ideas entre público y lo privado en el dominio de la asistencia han ido transformándose a través del tiempo. Peculiarmente, esto tuvo que ver con la modificación de las configuraciones tradicionales de desempeñar y ejercer la generosidad: los actos que se comprometía realizar el gobierno para apuntalar el bienestar y el desarrollo para todos se distinguían de aquellas que eran rescatadas por sujetos y grupos, ya sea por motivos religiosos, generosos o compasivos. Estas finalmente se consideraban como sector privado, ya que eran ejercidas como prerrogativas derivadas de la autonomía individual, porque se llevaban a cabo como ampliación de las obligaciones familiares y religiosas con la prudencia, la confianza y la honra que caracterizan al ámbito doméstico (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 56-57).

Últimamente, disertando de la institucionalidad de la asistencia, Guadarrama indica que esta puede percibirse como los actos sociales que dan cuerpo a las ideas y los valores de una sociedad respecto a lo que es obligado a ser asistido o no y las formas correctas que se meditan para realizarlo. Estas acciones constituyen la base de la formación jurídica del refugio social que se manifiesta en el marco legal de la asistencia, que se refiere a las asistencias institucionales, la autora afirma que estas instituciones también son resultado de prácticas culturales, edificadas socialmente y aprovechadas en el interior de las organizaciones sociales.

Al mismo tiempo, sugiere que el diseño institucional es el efecto de la indagación de legitimidad por las organizaciones o sus miembros en donde la apreciación generalmente del grupo de significaciones socialmente cooperadas es importante. (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 58-59).

Por último, Guadarrama registra tres puntos que son precisos para especular sobre la noción de la asistencia social flagrante. El punto inicial interviene en discutir, además de lo que citamos arriba, si el apoyo soluciona conflictos o crea autonomía, alejando las causas para trabajar; si ayuda a los sujetos más propensos a unirse al grupo más pulimentado y mayoritario de una colectividad o los afrenta y segrega al situarlos en lugares de inferioridad. Y, por último, si los sujetos de los servicios asistenciales son mártires o abusadores del sistema de asistencia. El segundo punto hace referencia a la preferencia o la exclusividad de las políticas sociales ante las económicas y las uniones entre ambas, lo cual se tipifica por dos posiciones dicotómicas entre generar capital humano o producir bienestar. Ahora, el tercer punto engloba la crítica al “asistencialismo”, en donde la asistencia no da solución a los conflictos, sino que los acentúa al fomentar la pasividad y la dependencia de los carentes hacia las aportaciones estatales (Guadarrama Sánchez 2001, pp. 64-68).

Descrito lo anteriormente, Fletes Corona precisa al asistencialismo como “toda asistencia innecesariamente prolongada” y sugiere que la dependencia puede otorgarse no solo de parte de quienes la reciben, sino también de quienes la otorgan” (Fletes Corona 2004, pp. 54-55). Es importante considerar esto último porque la asistencia social ha ido transformándose poco a poco con el paso del tiempo hasta llegar a estar a cargo en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia y las razones por las cuales se descentralizó este organismo para llegar a ser en la Ciudad de México el Sistema Integral para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal (DIF-CDMX).

## 1.2 Análisis Histórico de la asistencia social en México

La asistencia social en México surgió desde la época colonial, primero con ayuda y protección a niños de la calle, así también como auxilio hospitalario a enfermos mentales y dando apoyo alimentario a personas con vulnerabilidad (Fuentes, 2002). En sus inicios este apoyo era impartido por la iglesia católica a la que denominó caridad.

En la época colonial era la Iglesia quien tenía la mayor parte de los bienes y las riquezas del país así como mayor predominio en educación, política y economía, fue hasta el año 1859, el entonces presidente de la República Mexicana Benito Juárez quien, promulgó las Leyes de Reforma, hecho que permitió que se nacionalizaran los bienes eclesiásticos, y con ello se dejará a un lado el poder que hasta en ese momento la iglesia tenía sin embargo, las precarias situaciones en que se encontraba el país hicieron que la asistencia social, fuera representada por particulares, quienes de acuerdo con la ley del fisco pudieran derogar capital que de nueva cuenta les era retribuido en exención de impuestos.

Para 1861, se creó la Lotería Nacional, cuyo fin fue la manutención de los servicios de asistencia social y para 1877, se modificó la Lotería Nacional, convirtiéndose en la Lotería Nacional para la Beneficencia Pública, con ello se prohibió la existencia de otras instituciones que tuvieran las mismas funciones y al mismo tiempo se convirtió en la única institución que apoyó la asistencia social. Fuentes da a conocer que para 1881 este organismo se estableció como parte del gobierno federal y su organización quedó a cargo de la secretaría de Hacienda. (Fuentes 2002, p. 30).

Posteriormente en 1899, el General Porfirio Díaz, presidente del país de esa época, decretó la primera Ley para la beneficencia privada, la cual debería de estar a cargo del poder público y no por asociaciones religiosas y a la vez esa ley exigió, que la beneficencia privada no tuviera ningún fin de lucro o beneficio personal, no obstante, nada se dijo sobre la exención de impuestos a quienes dieran dinero para la beneficencia. A mediados del siglo XIX y principios del siglo XX, la asistencia social, si bien se estableció para ayuda al necesitado, aún no tenía propósitos definidos, además que, por los movimientos sociales y políticos a causa de la revolución mexicana de 1910, muy poco pudo hacerse en este rubro. Fue hasta el año 1929, cuando se fundó la Asociación Nacional de Protección a la Infancia (ANPI), que surgió como una institución privada y



sentó las bases para un proyecto de asistencia social en favor de los niños dirigido por la señora Carmen García de Portes Gil, esposa del entonces presidente, Emilio Portes Gil (DIF, s.f). De acuerdo con Fuentes esta institución tuvo como principal objetivo dar atención y protección a los niños de escasos recursos, con desayunos a los menores que recurrían a ella o que iban a las escuelas públicas (Fuentes, 2002). Así mismo Fuentes menciona que los principales objetivos fueron la protección a los niños desde el enfoque físico, social y moral, por ello se fundaron centros de higiene para mujeres embarazadas, casas de maternidad para niños abandonados en las edades de preescolar y primaria (Fuentes, 2002).

Posteriormente en 1932 con base en la institución anterior, se fundó lo denominado: La Gota de Leche. Proyecto donde se creó una maternidad y diez casas hogares para infantes en barrios pobres, de zonas conurbanas de la Ciudad de México donde fueron atendidos 1200 niños, muchos de ellos hijos de madres solteras de escasos recursos, que al ser jefas de familia debían de trabajar y por tanto tenían poco tiempo para el cuidado de los pequeños y en ese mismo año estas funciones pasaron a manos del Servicio de Higiene del Departamento de Salubridad. (DIF, 1998).

En 1937 se estableció la Secretaría de la Asistencia Pública, y una de sus políticas fue la de anexar a ella a todas las instituciones cuyos fines era asistencia. La Secretaría de Asistencia Pública fue concebida como una actividad del Estado, que pretendió ampliarse a nivel nacional con ello se reconoció la Asistencia Pública como elemento para coadyuvar a las diferentes problemáticas que presentaban los grupos vulnerables del país, como el abandono, soledad, pobreza, indigencia, enfermedades crónicas degenerativas, orfandad y debilidad social, discapacidad y el desempleo en los sectores desprotegidos. (Fuentes, 2002).

De acuerdo con Fuentes (2002), esta secretaría se preocupó en ayudar a niños menores de seis años, carentes de padres o abandonados, o niños que poseían bienes, pero por alguna razón habían sido despojados y casos en los que los padres no tenían una paga suficiente para satisfacer sus necesidades. En la población adolescente, la ayuda fue para aquellos que sufrían de alguna discapacidad y necesitaran centros especiales para su adaptación. En el caso de los adultos esta secretaría intervino para amparar a personas con a) disfunciones somáticas, b) padecimiento de enfermedades, c) enfermedades agudas o crónicas o algún traumatismo que les impidiera trabajar, d) por no haber recibido la escolaridad necesaria para entrar en el campo laboral, e) sufrir desocupación laboral

por discriminación, f) recibir salarios cortos, g) por existir desvalorización de los salarios, h) por la mala administración de la economía en sus hogares, i) en los casos de madres o mujeres embarazadas socialmente ‘débiles’, se les daría un apoyo para alimentación, higiene, etc. (Fuentes, 2002, p.114).

En ese mismo año se fundó el Sistema de Comedores Públicos, creado para la población que recibía un sueldo muy bajo, o sencillamente estaban desempleados temporal o definitivamente.

De acuerdo con Fuentes (2002), para 1943 se llevó a cabo el Primer Congreso Nacional de Asistencia Pública en el cuál se discutió sobre la unificación en un solo organismo, esto para poner en marcha programas de atención preventiva y ser coordinados con una supervisión por un solo organismo. Así podrían tener mayor amplitud y eficacia en el desempeño de sus funciones. Ese mismo año el 18 de octubre por decreto del entonces presidente Manuel Ávila Camacho, se fundó la Secretaria de Salubridad y Asistencia (SSA), unificando las actividades de la Secretaria de Asistencia Pública y del Departamento de Salubridad. Con esta unión se plantearon nuevos objetivos como disminuir la mortandad y aumentar el bienestar de la familia (Fuentes, 2002).

Casi dos décadas después, en 1961 se creó el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI); instituto descentralizado, con patrimonio propio. En el decreto de su creación, se destacó el compromiso social y ético para proteger a la niñez, así mismo se reconoció que las familias mexicanas, especialmente las de bajos recursos, recibieran la mayor atención posible por parte de esta institución, por ello se continuó la repartición de desayunos escolares.

Cabe destacar que esta institución se vio superada por las necesidades de la población mexicana en condiciones de vulnerabilidad y en 1968, se creó una institución más para colaborar con los programas de asistencia y la atención a menores abandonados, huérfanos o en condiciones de pobreza extrema, esta institución llevó el nombre de Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez (IMAN), orientado a niñas y niños huérfanos, abandonados y con discapacidad o algunas enfermedades (Fuentes, 2002, p. 40). Con tal fin este programa creó casas cunas para menores de cuatro años, cuya situación haya sido el abandono familiar, el objetivo de esas casas cunas fue el cuidado integral de los infantes y la búsqueda de soluciones al abandono. En 1975, el programa de casa cunas se transformó en el Instituto Mexicano para la Infancia y la familia (IMPI), formalizando la

extensión del bienestar social y así mismo se fortaleció un mejor desarrollo y mejoramiento en el país.

En 1977, se unificaron el IMPI y el IMAN dando como resultado al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF). Al ser creado este organismo, se propuso como uno de sus objetivos centrales, el apoyo a la nutrición y al desarrollo integral de las personas, en especial de los menores.

Fuentes, da a conocer que este organismo fue creado para coordinar, concretar acciones y orientar el destino de los recursos que, en materia de asistencia social, realicen las dependencias del gobierno federal. En este sistema se crearon grupos de atención los cuáles los define como sujetos de la asistencia social. Las familias con grandes carencias y circunstancias de alta vulnerabilidad en sus miembros, como lo son niñas y niños, jóvenes, adolescentes, mujeres, personas de la tercera edad y con alguna discapacidad, son la población principal, en el cuál el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia hace énfasis, así también ha apoyado a personas afectadas por desastres naturales (terremotos, huracanes, inundaciones, etc.), pero a su vez el SNDIF puso su mirada en los habitantes de zonas rurales y urbanas y a los indigentes que carecían de los servicios básicos para su subsistencia, a los migrantes e indígenas (Fuentes, 2002, p. 118).

Continuando con Fuentes, él expone qué desde su origen, el SNDIF contó con 32 estatales y más de 2,419 municipales. A nivel federal es el responsable de desarrollar metodologías y modelos para sustentar al SNDIF como el organismo promotor y rector de la asistencia social de los sectores público, social y privado, así como también está encargado de la formación y generación de capacidades que contribuyan al abatimiento de los índices de riesgo y vulnerabilidad y así mismo incrementar factores de protección social, en beneficio de individuos, familias y comunidades. (Fuentes, 2002, p.125)

Por su parte a nivel estatal el SNDIF, ha garantizado la entrega de servicios a la población vulnerable de los municipios, el cuál ha promovido el incremento de la capacidad de las instituciones asistenciales y fomentado la participación social

### **1.3 La función del SNDIF para la atención de pobreza, la vulnerabilidad y la exclusión social**

El papel del SNDIF como organismo social en México ha sido de gran importancia ya que este fue creado para hacer frente a una triple problemática a la que la sociedad mexicana está expuesta, los cuales son: la pobreza, la vulnerabilidad y la exclusión social.

A la primera de ella el DIF la define de la siguiente manera: “Falla estructural de la sociedad que margina a las personas, restringe oportunidades y accesos a la justicia y a los derechos sociales” (DIF, 1998). Ahora bien, la pobreza no solamente se refiere a la falta de dinero en la bolsa de la población mexicana, sino que ya es un amplio tema el cual absorbe diferentes cuestiones como el género y la edad. Por consiguiente, la edad es un tema particular el cual se debe mencionar, ya que mientras más edad tenga un sujeto menos posibilidades tienen de conseguir algún empleo remunerado, lo cual se transforma en un asunto económico que hace al individuo, un sujeto socialmente vulnerable. Serrano Arguello (2011), cita los datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), se menciona que los individuos de 60 a 74 años son tanteados de avanzada edad; de 75 a 90 son ancianos, y los que superan los 90 años se les denomina grandes longevos. A toda persona mayor de 60 años se le denominará de forma imperceptible persona de la tercera edad.

Esta misma autora declara que:

La edad por sí misma supone en muchos de estos casos aceptar la degradación de la capacidad de trabajo y admitir prescindir de aquellos trabajadores a los que por su avanzada edad se les considera, indebidamente, menos capaces que otros. (Serrano Arguello, 2011, p.13)

La pobreza implica los procesos de interacción dentro de la familia que al no contar con los recursos los vínculos afectivos se fragmentan y ante enfermedad, deudas, manutención, gastos extras que la familia no tenía contemplados, son causantes del debilitamiento de los nexos familiares que mucha de las veces se quebranta y puede llegar a originar nuevos problemas como adicciones y homicidios entre otros, por mencionar algunos. Así mismo las personas adultas mayores son poco hábiles para enfrentar un mercado laboral caracterizado por salarios precarios, largas jornadas de trabajo y lo que es peor, seguridad social baja o nula. La disminución o pérdida de un

ingreso tiene como consecuencia la pérdida de la capacidad de respuesta a cualquier contingencia, hasta la más básica como lo es comer y vestir, o más grave como pagar medicamentos en caso de enfermedad. (Busso, G. 2001).

En México, por la falta de oportunidades estables de trabajo para la población adulta, los sujetos vulnerables han tenido que buscar otras alternativas para tener alguna remuneración económica, de acuerdo con el INEGI 2014, uno de cada tres sujetos de la población mayor de la tercera edad, trabaja para el mercado laboral con distinguidas diferencias entre el género femenino y masculino. Los grupos principales de ocupación laboral de las personas adultas mayores que trabajan en el mercado laboral son: en el comercio, en servicios personales, industria, artesanía y ayudantía, así como en el área agropecuaria.

Ham expone una de las consecuencias más de la pobreza a partir de la edad, en el cual menciona que la población de adultos mayores que tiene acceso a una pensión es muy limitada (Ham, 2003).

Así es que podemos decir qué en relación con la edad y la pobreza, existen diferentes puntos como la falta de oportunidades en los sujetos mayores solo por estar en una etapa mayor y sea por una pensión muy limitada, por falta de estudios, lo cual ha ocasionado trabajar de manera informal, o por fallas estructurales en la máxima institución de un sujeto, como lo es la familia.

Con la pobreza debe de tomarse en cuenta, además la edad de los sujetos, la ausencia de mecanismos de seguridad social, después de la edad productiva que puede verse en los sujetos físicamente impedido, socialmente desamparado y económicamente incapaz de subsistir. A edades tempranas, la pobreza se manifiesta ante la desintegración de la familia por diversas causas, los infantes son los más propensos de vivir en situaciones de riesgo, sin protección alguna y sin alguna oportunidad de desarrollo que les ayude en el futuro a superarse y desarrollarse como personas.

Por lo que se refiere al género, es importante mencionar qué es el género, ya que existen diferentes concepciones de lo que es este tema y que se describen a continuación:

Marcela Lagarde define al género como "conjunto de atributos, de atribuciones, de características asignadas al sexo [...] bajo esta definición subyace una hipótesis teórica: el conjunto de características asignadas al sexo. Este conjunto de características que

tradicionalmente se pensaba como de origen sexual, en realidad son históricas, por eso se dice que las características son atribuidas. El hecho atributivo es un hecho histórico, esta es la hipótesis” (1996, p. 16).

Para Alfonso Hernández entiende por género como “... aquello que diferencia culturalmente a los sexos, es decir lo no biológico, sino aquellas prácticas socioculturales que distinguen a los individuos en masculino y femenino; esto evitará la confusión de lo que se conoce como “hombría” (sexo biológico) y lo que se conoce como masculinidad (género) que es de carácter histórico, socialmente construidos e incorporados ambos factores en forma individual por el sujeto” (1996, p. 46).

Por su parte Marta Lamas refiere que “... el género es una construcción simbólica, establecida sobre los datos biológicos de la diferencia sexual [...] como resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres, mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas”. (1996, p.12).

Es así que el género se utiliza para señalar que las diferencias y la asignación de roles entre hombres y mujeres son básicamente construcciones sociales y se convierte en un argumento útil para explicar estas características sociales e incluso se transforma en una herramienta necesaria para la interpretación de la realidad.

Ahora bien, Bravo menciona que existe una división en el trabajo entre hombres y mujeres al asignar a las mujeres el espacio doméstico, determina la “desigualdad en las oportunidades que ellas tienen como género para acceder a los recursos materiales y sociales (propiedad de capital productivo, trabajo remunerado, educación capacitación), así como a participar en la toma de las principales decisiones políticas, económicas y sociales” (Bravo, 2003, p.63).

Este menor acceso de las mujeres a los recursos, debido a los espacios limitados que se les asignan por la división sexual del trabajo y por las jerarquías sociales que se construyen sobre la base de esta división, determinan una situación de privación en diferentes ámbitos sociales, fundamentalmente en tres sistemas estrechamente vinculados, a saber: el mercado de trabajo, el sistema de bienestar o protección social y los hogares (Ruspini, 1996).

El género es un elemento primordial del cuál mencionar porque se puede desencadenar la pobreza por la vulnerabilidad que vinculan a la mujer con el trabajo, la propiedad y el orden social. En una sociedad patriarcal como la nuestra, donde las mujeres históricamente han sufrido discriminación por diferentes circunstancias como la cultura en la que se desenvuelven, implica no únicamente entender que la pobreza afecta el desarrollo del sujeto sino además la búsqueda de oportunidades para una mejor condición de vida. De acuerdo al Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), persisten condiciones de desigualdad de género en el mundo del trabajo remunerado, las mujeres participan menos en el desarrollo de actividades económicas, sin importar su edad o condición de pobreza, pero la brecha es sensiblemente menor entre la población no pobre. (CONEVAL, 2014, p.11), así mismo que por su parte, el volumen de mujeres ocupadas que no reciben pago por su labor es abrumadoramente superior al de los hombres en la misma situación, en particular entre población en edades avanzadas. (CONEVAL, 2014, p. 12).

Cabe resaltar la desigualdad en la contribución laboral de hombres y mujeres adolescentes, lo cual forma parte de las estrategias del hogar para obtener recursos, pese al riesgo de interrumpir la trayectoria educativa de los adolescentes. La menor participación económica de las adolescentes respecto a sus contrapartes masculinas podría implicar, en un escenario optimista, que se privilegia su educación. Sin embargo, también es posible que las mujeres, en especial aquellas en situación de pobreza, no trabajen porque han sido integradas a las actividades reproductivas del hogar de origen o, incluso, de una familia propia. (CONEVAL, 2014, p.12)

Por su parte el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), menciona que hay diferencias de género en el trabajo, ya que según esta institución la discriminación hacia las mujeres en el ámbito laboral se manifiesta cuando, teniendo la misma capacidad, nivel de estudios, formación y experiencia que los varones, reciben un trato inferior en la contratación, el acceso a una ocupación, los ascensos, el salario o en las condiciones laborales. (Inmujeres, 2003).

Este tipo de prácticas discriminatorias laborales, se han fundamentado primordialmente en supuestos culturales, mitos y percepciones tradicionales (Inmujeres, 2003, p.9). Las mujeres en el ámbito laboral son más vulnerables a estar en situación de pobreza por lo descrito anteriormente.

Por ello la pobreza va más allá de la carencia de recursos económicos que engloba situaciones muy diversas, como la desintegración familiar ya sea por problemas de alcoholismo, drogadicción, abandono de infantes o ancianos, violencia familiar, etc. (DIF, 1998)

Por su parte junto con la pobreza está la vulnerabilidad, según el DIF esta segunda se define como: una condición derivada de algunas características de las familias, grupos o personas, que debido a su edad, género, origen étnico, o limitación física presentan mayores riesgos" (DIF, 1998, p. 10), por su parte según lo señalado por la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL), la vulnerabilidad es el resultado de la exposición a riesgos, aunado a la incapacidad para enfrentarlos y la inhabilidad para adaptarse activamente

El riesgo, se refiere a la posibilidad de que una contingencia (ocurrencia o presencia de un evento, característica o proceso) entrañe efectos adversos para [...] la comunidad, hogar, persona, empresa, ecosistema, etc. [...] El riesgo no alude a un acontecimiento intrínsecamente negativo, sino a uno que puede generar daño o incertidumbre y cuyas consecuencias pueden ser ambiguas o mixtas, combinando adversidad y oportunidad.

La CEPAL define vulnerabilidad social de la siguiente manera:

La vulnerabilidad social se relaciona con los grupos socialmente vulnerables, cuya identificación obedece a diferentes criterios: algún factor contextual que los hace más propensos a enfrentar circunstancias adversas para su inserción social y desarrollo personal, [...] el ejercicio de conductas que entrañan mayor exposición a eventos dañinos, o la presencia de un atributo básico compartido (edad, sexo, condición étnica) que se supone les confiere riesgos o problemas comunes. (CEPAL-ECLAC: 5)

Así mismo, Ponce precisa que la vulnerabilidad social es la manifestación a una exposición causada por diversos acontecimientos socioeconómicos y la cavidad para afrontarlo. Por otra parte, el concepto de vulnerabilidad engloba situaciones como el desamparo e inestabilidad, así como la disponibilidad de recursos y las destrezas para afrontar los sucesos desfavorables. (Ponce, 2012, p.17).

Igualmente, Busso explica que la vulnerabilidad social es la exposición a un riesgo originado por eventos socio económico traumático y la capacidad para enfrentarlo. De esta manera, la noción de vulnerabilidad incluye aspectos como indefensión e



inseguridad, así como la disponibilidad de recursos y las estrategias para enfrentar los eventos adversos. (Busso, 2001).

Continuando con la vulnerabilidad social, Barrenechea expone una mejor conceptualización de este punto, ya que define a la vulnerabilidad social de la siguiente manera:

Por las condiciones (dimensiones sociales, económicas, culturales, políticas) del grupo social, previas a la ocurrencia del evento catastrófico, en tanta capacidad diferenciada de hacerle frente y recuperarse [...] Este conjunto es heterogénea. Forman parte de él grupos que no cuentan con las mismas condiciones (Barrenechea et al., 2002, p.1).

También Millán (2005), dice que la persona está en riesgo de sufrir una situación adversa, porque así la padece la sociedad; y además de lo anterior, la persona no tiene capacidad de respuesta; es decir, lo que la persona y su familia pueden hacer para enfrentar el problema; luego entonces, es una persona vulnerable.

La población vulnerable para Sánchez (s.f) es debido a carencias, a pesar de tener un ingreso superior a la línea de bienestar económico su índice de privación es mayor a uno, es decir, tiene una o más carencias sociales y también la define por ingresos y menciona que la vulnerabilidad se da por tener un ingreso menor y que no tiene carencias sociales.

Como se ha descrito la vulnerabilidad social contrae diferentes conceptos como lo son las carencias económicas, limitaciones físicas, étnicas, por mencionar solo algunos aspectos de la vulnerabilidad donde ante estos problemas los sujetos en estas condiciones tienen una incapacidad de respuesta, es por esto que el SNDIF como organismo de asistencia social ha intervenido y trabajo para este tipo de población.

Por lo que se refiere a la exclusión social, el DIF lo señala como: “El efecto final de la falta de acceso a los bienes y servicios, la debilidad de los vínculos con el mercado o con las prestaciones públicas” (DIF, 1998, p. 10).

Por otra parte, Bonilla (s.f, pp. 31-32) anuncia que hay dos puntos que dividen a la exclusión social los cuales son: las características individuales de los sujetos vulnerables y el factor social de estos sujetos. Bonilla informa que las características individuales “son el inventario con las condiciones de vida de las personas o grupos, considerando que estos se encuentran en dificultad y al factor social lo señala cuando se produce alguna

forma de discriminación desde la estructura social y cultural en la que viven los ciudadanos”.

Así pues, Bonilla, da a conocer que la exclusión social está relacionada con la pobreza, ya que el autor da a conocer que:

“una de las razones de empobrecimiento y/o exclusión social está condicionada por las estructuras socio económicas y políticas de cada país. También está ligada a factores como la situación geográfica, y a otros como la discriminación por cuestiones de género, casta o etnia. (Bonilla, s.f.)

Por otro lado, Castell (2001, pp. 98) explica la exclusión social como:

“... el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”.

Continuando con el tema, la exclusión social se manifiesta de acuerdo con la Comisión de Comunidades Europeas de la siguiente forma:

Imposibilidad de gozar de los derechos sociales sin ayuda, en la imagen desvalorizada de sí mismo y de la capacidad personal de hacer frente a las obligaciones propias, en el riesgo de verse relegado de forma duradera al estatus de persona asistida y en la estigmatización que todo ello conlleva para las personas y, en las ciudades, para los barrios en que residen ” (1992, p. 9).

Ahora bien, para Clerk, Gacitúa-Mario y Wodon (2001) la exclusión social es un proceso a través del cual los grupos sociales son excluidos de manera completa o parcial de la participación en la sociedad en que viven debido a un efecto acumulativo de factores de riesgo. Estos factores de riesgo pueden extenderse en el tiempo o en el espacio de manera tal que puede llegar un momento en que el grupo afectado sea incapaz de controlarlos. Por lo tanto, los grupos afectados se exponen a una presión acumulativa de una multiplicidad de riesgos. (p. 51)

Laparra (2007) integra en su definición, además de la ausencia de oportunidades y de la acumulación de riesgos, el aspecto de alejamiento de la corriente social que menciona Giddens (1999).

De acuerdo a Laparra (2007), la exclusión social es:

La exclusión social es un proceso de alejamiento progresivo de una situación de integración social en la que pueden distinguirse diversos estadios en función de la intensidad: desde la precariedad o vulnerabilidad hasta las situaciones de exclusión más graves. Situaciones en las que se produce un proceso de acumulación de barreras o riesgos en distintos ámbitos, por un lado, y de limitación de oportunidades de acceso a mecanismos de protección, por otro. (p.29).

Dentro de estas concepciones de pobreza, exclusión social y vulnerabilidad social se debe tomar en cuenta que todas ellas originan la desintegración familiar y unos de los problemas que surge a partir de esta problemática es debido ha:

La ruptura del vínculo materno-infantil, la discapacidad y algunas formas de invalidez, la violencia intrafamiliar, el maltrato y abuso, además de que la desintegración familiar sea la causa por la desigualdad de género, la desprotección jurídica, la marginación social y la indigencia, y también lo hace por el embarazo en adolescencia no deseado, desnutrición y deserción escolar, adicciones (alcoholismo, drogas, etc.)y el analfabetismo a causa de desastres naturales que tengan impactos a las familias de mayor vulnerabilidad.(DIF, 1998. pp.11-12-13).

Coloquialmente se dice que una familia se disgrega cuando los padres de esta institución social se segregan o se ausenta alguno de ellos a causa de divorcio, separación o muerte.

Cabe mencionar que la sociología menciona que la desintegración familiar se expone como: " La pérdida de la unidad familiar, significa que uno o más miembros dejan de desempeñar adecuadamente sus obligaciones o deberes". (Horton Paul, 1986, p.66)

La separación familiar es un procedimiento por el cual una familia organizada de cualquier jaez abandona escalonadamente su coordinación, hasta finalizar con una división o desintegración. Para Orozco la desintegración familiar es concebida como: " El rompimiento de la unidad familiar, la disolución o funcionamiento de funciones sociales cuando uno o más de los miembros dejan de desempeñar adecuadamente el papel que les corresponde ". (Orozco, 1987, p. 7)

Por otra parte, la separación familiar, es expuesta como: " La ruptura de la unidad familiar, la disolución o quebradura de la estructura social de las funciones, cuando dos miembros no pueden desempeñar las atribuciones que legal y moralmente les corresponden ". (Durán Ángelo, 1990, p.8).

Así mismo Argueta menciona que el impacto de la desintegración familiar se da a partir de diferentes puntos los cuales son, la falta de autoridad en el hogar, autonomía en la pareja, así como fallas en la intimidad en la pareja, falta de autoridad paterna y falta de comunicación en el hogar (Argueta, 2002). Según este autor, lo mencionado anteriormente puede desencadenar maltrato infantil, prostitución, delincuencia, acceso a las drogas y celos (Argueta 2002, pp.27-28).

También Galarza & Solano mencionan que uno de los impactos de la disgregación de la familia más importantes recae en los infantes y eso se da a notar en los bajos rendimientos escolares ya que ellas mencionan que la sociedad, la familia y la escuela influyen en el contexto de los infantes y al caer alguna de ellas, en este caso la familia, académicamente los sujetos comienzan a fallar en su rendimiento escolar (Garza & Solano, 2010, p.47).

Por su parte el Centro de Atención Psicológica y Desarrollo de Habilidades (CAPYDHA), menciona que cuando existe desintegración de la familia, uno de sus impactos principales de este tema es que representa un golpe duro para cada uno de los miembros de la familia, ya que la familia es el todo, que al ver como se desborona, cada uno de sus integrantes no saben que sigue de su vida de ahora en adelante y más que nada se sienten con algún tipo de carga a consecuencia de la disgregación de la familia.(CAPYDHA, s.f).

Así mismo una familia bien estructurada permite a sus miembros hacer frente a las presiones tanto de su hogar y de la sociedad; por lo que una desintegración familiar lleva a sus integrantes a enfrentar las situaciones con mayor dificultad, en particular cuando hay crisis; el desarrollo de los hijos puede llevarlos a identificarse con grupos nocivos y caer en conductas antisociales.

## **1.4 Las acciones del SNDIF para la integración de la familia**

Las funciones principales que el SNDIF ha trabajado para la integración de la familia es la intervención en temas de exclusión social, vulnerabilidad y pobreza. Como resultado de las concepciones sobre estos temas, el SNDIF, en el año 1986 se promulgó la Ley sobre el Sistema Nacional de Asistencia Pública que otorgó a este Sistema, el carácter de coordinar los esfuerzos de la asistencia social de los sectores de gobierno, así como de las instituciones y organismos privados cuyo trabajo se realiza en el campo de la asistencia social.

En 1996 el gobierno de la Ciudad de México en esos momentos llamado Distrito Federal, descentralizo el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, buscando fundar un nuevo organismo, el cuál se encargaría de las necesidades de la población vulnerable y en riesgo de la Ciudad de México. El proceso terminó en enero de 1997, donde el entonces presidente de ese sexenio Ernesto Zedillo Ponce de León, decretó la creación del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal el 3 de Julio de 1997 como un organismo descentralizado de la Administración Pública del Distrito Federal con personal jurídico y patrimonio propio. Esto significó que la descentralización del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia hiciera que en los 31 estados de la república mexicana y el Distrito Federal llamado así en ese entonces, adquirieran cada uno un DIF propio por cada estado, lo cual permitió a los gobiernos de los estados y a los DIF estatales, asumir la total responsabilidad de operación y seguimiento con un nuevo surgimiento de programas para cada uno de los estados de la República Mexicana, en el cuál, cada DIF adquirió su propio presupuesto y definieron de manera específica y soberana los contenidos regionales con el fin de que el DIF esté en condiciones óptimas para dar apoyo de una forma más eficiente a la población. (Fuentes, 2002).

A partir de la descentralización del SNDIF y el surgimiento del DIF-CDMX en la Ciudad de México, el gobierno de la Ciudad, ha trabajado en conjunto con este organismo en el cuál se han encargado de ampliar la cobertura de atención a la población más vulnerable de la Ciudad, logrando intervenir a las demandas de esta población, con esto descrito se busca que el DIF-MX eleve el bienestar y la calidad de vida en la población residente de la Ciudad de México.

Por consiguiente, el DIF-CDMX planteó su objetivo, misión y visión para intervenir en las necesidades específicas en las cuáles se encuentra la población vulnerable de la Ciudad de México y estos se describen a continuación.

*Objetivo general:*

- Promover la asistencia social y la prestación de servicios asistenciales que contribuyan a la protección, atención y superación de los grupos más vulnerables de la Ciudad de México.

*Misión:*

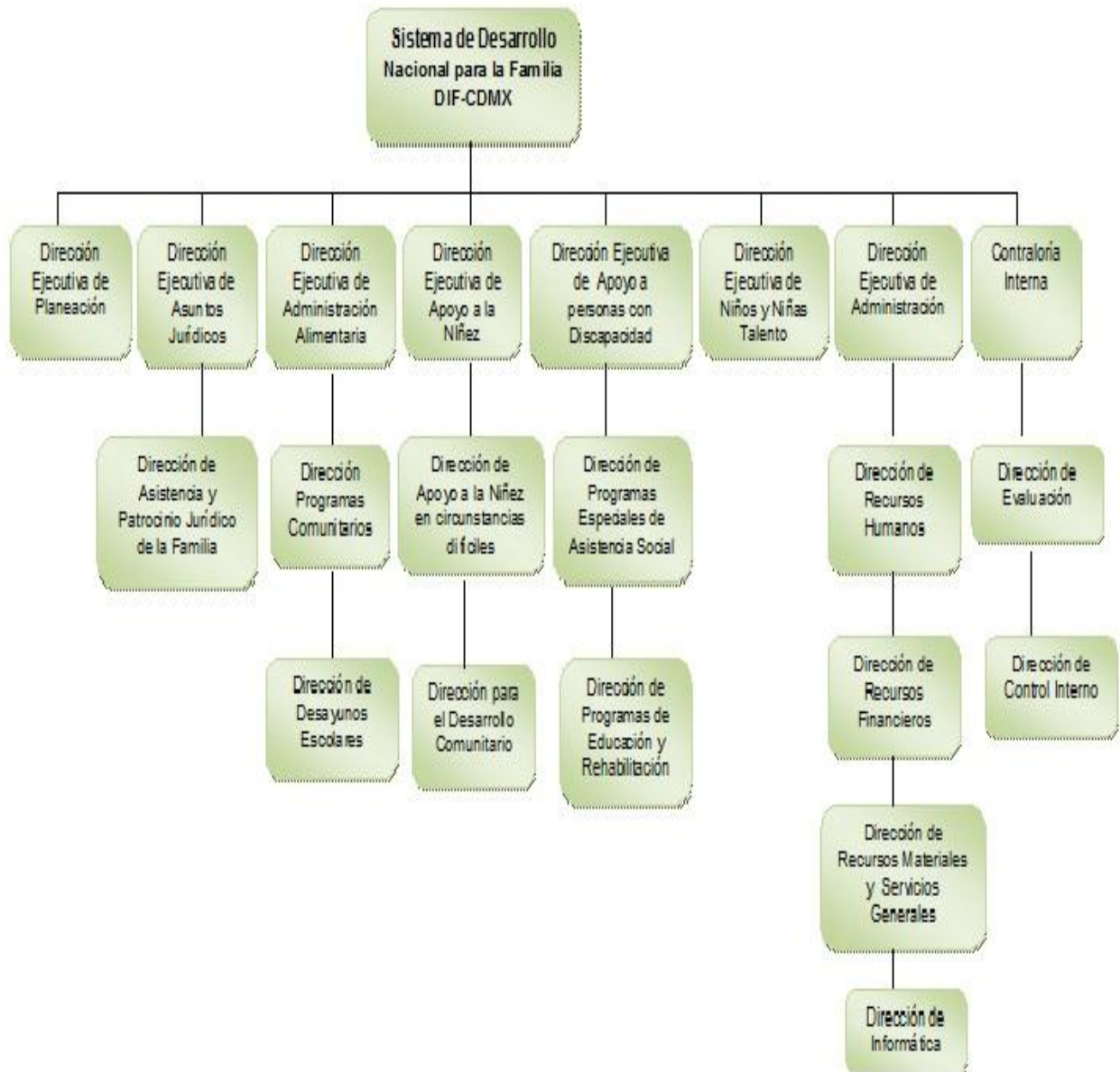
- El DIF-CDMX está comprometido a fortalecer y satisfacer las necesidades de asistencia social y prestación de servicios asistenciales, proporcionando soluciones eficientes de gran impacto que beneficien a la población más vulnerable y contribuyan al mejor desarrollo de las familias de la Ciudad de México.

*Visión:*

- Ser un Organismo de vanguardia e innovación que represente para la población más vulnerable de la ciudad, la mejor opción en cuanto a la prestación de servicios asistenciales, atención social y desarrollo familiar. (DIF, s.f)

Lo anterior permite concluir que este organismo sirve de apoyo al gobierno de la Ciudad en temas de asistencia social para la población más vulnerable dando así apoyos, seguimiento y protección a la población con vulnerabilidad.

Por otra parte, DIF-CDMX construyó su organigrama el cuál se muestra a continuación para observar y analizar la estructura con la que está formado este organismo.



Fuente; Organigrama DIF-CDMX (2017)

En este organigrama se observa, la organización de cada una de las áreas que conforma al DIF de la Ciudad de México, se aprecia las jerarquías que existen entre las diversas direcciones con las que cuenta dicho organismo. Cada dirección tiene a cargo diferentes programas, de asistencia social para la población.

Es importante saber dónde se encuentra la dirección ejecutiva de niños talento, dirección ejecutiva a la que pertenece el PIDASI, objeto de estudio de este informe de práctica profesional.

Cabe mencionar que la importancia de los convenios existentes del DIF-CDMX con algunas instituciones públicas y privadas tienen cierta relevancia ya que de esta manera se permite a los egresados de diferentes universidades como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), realizar en dicho organismo prácticas profesionales y servicio social, actividades en las cuáles los alumnos ponen en práctica los conocimientos adquiridos dentro de sus casas de estudio y a su vez pueden aprender diferentes procesos, métodos, formas de trabajo, trato y vinculación con la sociedad, colaborando en el cumplimiento del objetivo principal del organismo que es la integración de la familia y en diferentes actividades como los programas creados por el DIF de la ciudad con la intención de brindar servicios de asistencia social. Existen otras instituciones como TELMEX la cual no tiene la función educativa propiamente, sin embargo, contribuye al trabajo asistido del organismo con diferentes actividades, como lo son: el préstamo de instalaciones para la realización de diferentes actividades propias del DIF de la ciudad de México.

Ahora bien, el DIF de la Ciudad de México ha fundado diversos programas de asistencia social en ayuda para los diferentes tipos de población que sufren vulnerabilidad en la sociedad capitalina del país, este organismo en la Ciudad de México ha buscado crear estos programas para disminuir el riesgo de vulnerabilidad de los habitantes de la Metrópoli Mexicana y así poder ampliar la calidad de vida de la población descrita; a continuación se describen los programas vigentes del DIF-CDMX.



## 1.5 Programas del DIF-CDMX

DIF-CDMX ha creado desde su aparición en 1997 como organismo descentralizado del SNDIF hasta la actualidad, catorce programas que han apoyado a la intervención para la población vulnerable en la Ciudad y va desde programas de apoyos a bebés hasta apoyo económico para personas con alguna discapacidad física y mental.

El Gobierno capitalino fundó a través de DIF-CDMX, el programa de desayunos escolares. El dato más antiguo que se tiene de este programa es en el año de 1929, con el programa denominado Gota de Leche, el cual ya se mencionó.

En la década de 1970 el SNDIF apoyó con raciones alimentarias y asistencia social a familias en situación de desamparo, hasta que en 1997 con la descentralización del SNDIF el programa pasó a manos del Gobierno de la Ciudad de México y con ayuda del DIF-CDMX han creado tres derechos fundamentales de este programa los cuales son: la alimentación, la salud, y la educación en los preescolares y escolares de la Ciudad de México. La Gaceta Oficial de la Ciudad de México cita el artículo 4to de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el cuál dice:

El varón y la mujer son iguales ante la ley, esta protegerá la organización y el desarrollo de la Familia. Toda persona tiene derecho a la alimentación nutritiva, suficiente y de calidad. El Estado lo garantizará. En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. (Artículo 4, 1997)

La inscripción a este programa se tiene que llevar a cabo mediante un formato que debe de llenar la escuela pública por parte del director/a del plantel para que sean sus integrantes beneficiarios de este programa de desayunos escolares, en el que se hace entrega de apoyos alimenticios a niños y niñas en los niveles educativos de preescolar y primaria y de escuelas de educación especial que estén ubicadas preferentemente en zonas de bajos recursos dando el apoyo de lunes a viernes durante el ciclo escolar, con un costo por desayuno de 0.50 centavos de peso mexicano para la mejora de la alimentación de los infantes; además que se les enseña a los beneficiados, técnicas sobre cómo llevar una buena y sana alimentación para su desarrollo personal. Así mismo si lo

requiere el padre, madre o tutor por condiciones de pobreza extrema, queda excluido de dar el costo de desayuno para los infantes a cargo.

Los objetivos son contribuir a prevenir la desnutrición de la población a la que está enfocado, mediante el otorgamiento de una ración alimentaria diaria, para que puedan mejorar su desempeño y aprovechamiento escolar y además contribuir a mejorar la calidad de vida de los beneficiarios que presentan mala nutrición o están en riesgo de desarrollarla, a través de la entrega de una ración alimenticia, de acciones de orientación alimentaria y de desarrollo comunitario.

Ahora bien, el DIF-CDMX se preocupó por el crecimiento en el empobrecimiento de la población, ya sea por diversas causas que provoque la falta de capital humano en las cabezas de familia.

De acuerdo a la Gaceta Oficial de la Ciudad de México se dio a conocer que una de las medidas usadas por las familias con vulnerabilidad económica, fuera mandar a los niños miembros de estas familias a trabajar a consecuencia de los gastos del hogar en la Ciudad de México donde viven 6,859, 076 personas con vulnerabilidad social, los cuales 6,542 tienen entre seis y catorce años de edad. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014).

Con base en lo anterior se instauró el Programa Becas Escolares para Niñas y Niños en Condiciones de Vulnerabilidad Social (Más Becas, Mejor Educación), este inicia su operación en el año 2001, mediante este programa se brinda un apoyo económico mensual a la persona que este a cargo del beneficiario para prevenir la deserción escolar, cabe señalar que los beneficiarios que el rango de edad para poder ser admitido es de 6 a 14 años de edad que estén en riesgo de abandonar sus estudios, y únicamente se otorga una vez por familia.

Otro programa, con la colaboración del gobierno de la Ciudad de México junto con el DIF-CDMX es Niñas y Niños Talento en el año 2007.

El antecedente de este programa data de 1985, en 13 estados de la república mexicana iniciaron el proyecto de atención a niños con un promedio escolar de 9 y 10, a través de la Dirección de Educación Especial del Programa de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS). (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014).

En los años 90's, la educación especial fue uno de los principales objetivos para el Gobierno dentro del Marco del Programa para la Modernización Educativa. Para 2007 el DIF-CDMX en conjunto con el Gobierno de ese entonces se puso en marcha el programa Niñas y Niños Talento, como se había dicho en líneas anteriores de dar asistencia social a niños (as) con promedio de 9 y 10.

El apoyo fue mediante un fideicomiso expedido por el gobierno con dos principales condiciones, que asistencia regular a los talleres impartidos por el DIF-CDMX y mantener su promedio. En el caso de presentar alguna discapacidad motora, deberán llevar su certificado de discapacidad.

Niñas y Niños Talento, está conformado por tres disciplinas las cuales son: Arte, Ciencias y Deporte que se realizan, se prevé que los usuarios tengan derecho a la educación, al juego, a la libertad de expresión y a la información. El ingreso este programa es de forma anual mediante una convocatoria.

Dentro de las actividades planeadas están las salidas extra muros ya sea a eventos de DIF-CDMX, museos, parque de diversiones, teatro entre otros, los cuales tienen el objetivo de que estos beneficiarios potencialicen su desarrollo y/o habilidades culturales, científicas y deportivas.

Paralelamente a Niños y Niñas Talento, la Gaceta Oficial de la Ciudad relata el inicio del programa Fomento para la Creación de Sociedades Cooperativas su objetivo fue impulsar el autoempleo para los habitantes de la Ciudad en lugares de bajos recursos. Ya que el derecho al trabajo ha sido uno de los puntos fundamentales en los que se ha enfocado el gobierno, con su creación se busca asegurar trabajo a personas físicas o morales que lo requieran, se les brinda conjuntamente un apoyo en especie, varía conforme a lo que los ciudadanos requieran. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

En 2007, se dio inicio al programa Educación Garantizada, el cual fue publicado en la Gaceta Oficial de la Ciudad donde se describe la población beneficiada, fueron aquellos que en ese momento estuvieran cursando sus estudios de bachillerato, ya que se pretendió el impulso al desarrollo integral y la disminución del abandono escolar. Las estrategias implementadas fueron la impartición de talleres y discursos temáticos los cuales permitieron evidenciar la importancia familiar y comunitaria, con una mirada al género, igualdad, no discriminación, derechos humanos y conciencia ambiental. De igual

forma se implementaron otros programas con apoyo monetario mensual a la población descrita anteriormente en situación de vulnerabilidad. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

Por ello el durante este mismo año, el programa, Hijos e Hijas de la Ciudad de México, que de acuerdo a la Gaceta Oficial pretendió detectar, canalizar, prevenir y atender a niños de 0 a 6 años, mujeres embarazadas o con hijos pequeños en situación de calle o en riesgo, en el caso de las mujeres embarazadas o con hijos para evitar el abandono.

Lo que llevó a solicitar canalización de algún caso, de forma voluntaria, o mediante una institución con facultad para realizar la intervención adecuada. Además fueron enviados educadores para la realización de intervenciones y actividades para la población a la que va enfocado el programa y cuyo punto de reunión fueron las calles de la ciudad, bajo el principio de igualdad y no discriminación con un enfoque de derechos humanos. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°516 Bis, 2010)

Para 2008 se comenzó a atender a madres solteras con hijos menores de 15 años, de acuerdo a la Gaceta Oficial de la Ciudad se creó el programa de apoyo a Madres solas residentes de la CDMX, con el fin de tener acceso a una alimentación diaria, saludable y de calidad, y contrarrestar la mala nutrición en esta población vulnerable. También se les brindan atención en los aspectos medico-jurídico-psicológico, y en actividades culturales y recreativas. Como condición de ingreso es que tengan menos a dos salarios mínimos y una vez comprobado sus ingresos económicos se les da un vale electrónico exclusivo para la compra de alimentos. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

Para seguir garantizando el ejercicio al derecho a la alimentación de la población de la Ciudad de México, la Gaceta Oficial da a conocer que el programa de Comedores Populares se creó en 2009, cuyo objetivo fue el acceso a una alimentación diaria, a bajo costo de calidad y saludable, esto mediante la instalación de comedores populares por parte de los mismos ciudadanos, previo a una solicitud para abrir y operar un comedor (el DIF es quien proporciona los recursos necesarios para que esto se lleve a cabo), con ello se trabajan dos aspectos: la participación de la sociedad y el acceso a la alimentación por parte de la ciudadanía, cabe mencionar que estos comedores no pueden estar ligados a grupos religiosos o políticos. . (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°516 Bis, 2010)

El DIF mediante la implementación de los programas para distintos grupos en situación de vulnerabilidad, como las madres solteras o los niños en situación de calle, el gobierno en conjunto con el DIF, prestó atención a la población con capacidades diferentes, como antecedente en el 2001, el gobierno de la Ciudad creó el programa de apoyo económico a personas con discapacidad, y para el año 2010 conforme a lo descrito en la Gaceta Oficial de la Ciudad, se retomó bajo el nombre de apoyo económico a personas con discapacidad permanente residentes y nacidas en la Ciudad de México, con el fin de contribuir a mejorar la calidad de vida y desarrollo de este sector mediante un apoyo económico mensual para solventar una parte de sus gastos, dirigido a personas con capacidades diferentes cuyo hogar se encuentre en colonias de marginación, así mismo la población debe ser menor a 68 años de edad para poder ser beneficiarios. . (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

La creación de los programas destinados a personas con capacidades diferentes se dio desde el año 1997 cuando el DIF comenzó a preocuparse por las necesidades de esta población en particular, por ello en el transcurso de ese año se creó la Dirección de Atención a Grupos Prioritarios la cual regía 5 Unidades Básicas de Rehabilitación (UBR's) y 1 CAPD (Centro de Atención a Personas con Discapacidad).

En 2008 se realizó el Diagnóstico de Derechos Humanos del entonces Distrito Federal, centrado en identificar los obstáculos que impidieran o dificultaran el ejercicio y goce de los derechos humanos. Para 2009 se creó el programa de derechos humanos de la Ciudad, para asegurar que este tipo población gozara de una mejor práctica de sus derechos.

En 2010 en la Gaceta Oficial se expone la fundación del programa de Atención a Personas con Discapacidad en Unidades Básicas de Rehabilitación a través de servicios de rehabilitación mediante siete Unidades Básicas de Rehabilitación (UBR) y un Centro de Atención a Personas con Discapacidad (CADP), en colonias de escasos recursos económicos en la Ciudad de México, con esto se garantiza el derecho a la salud, la rehabilitación de las personas en la Ciudad de México, la equidad y la inclusión.

Los servicios otorgados a través de este programa fueron: masoterapia, electroterapia, hidroterapia, mecanoterapia, estimulación temprana múltiple, orientación psicológica, talleres participativos. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

Retomando la línea de atención a la alimentación por parte del gobierno, se creó un programa de entrega de despensas (apoyos alimentarios), el cual en la Gaceta Oficial de la Ciudad se da a conocer en el año 2013 para combatir la desnutrición en personas que se encuentren entre los 18 a los 67 años. El apoyo se da mediante un vale electrónico el cual se sirve para la compra exclusiva de despensa para complementar la canasta básica de las personas con carencias alimentarias. Al mismo tiempo apoyar a las familiar que se han visto afectadas por la crisis económica o por fenómenos climatológicos u otra contingencia, con carácter emergente. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

En 2014 conforme a lo que dicta la Gaceta Oficial de la Ciudad se crearon dos programas (Cunas-Ciudad de México, y PIDASI). El programa Cunas-CDMX se encarga de brindar apoyo a mujeres embarazadas y a madres cuyo nacimiento del bebé no rebase los dos meses de edad, dicho apoyo consiste en atención médica y un paquete de maternidad. En ese mismo año surgió el Proceso Integral Para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI), el cuál es el objeto de estudio de esta investigación, El PIDASI encargado de apoyar a la población vulnerable de la Ciudad de México que está en el rango de edad entre 6 a 15 años de vida en pobreza extrema con sobredotación intelectual, infantes y adolescentes, estudiantes de primaria o secundaria para fortalecer sus habilidades socio-afectivas. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°1718 Bis, 2014)

Para finalizar en el año2016, acorde a la Gaceta Oficial en ese año se inició el programa Bebé Seguro Ciudad de México. Los aspectos principales fueron brindar orientación sobre una sana alimentación y apoyo económico mensual a las madres, padres y/o tutores a cargo de bebés menores de 12 meses de nacidos y residentes en la Ciudad de México que vivan en condiciones precarias y con vulnerabilidad, con el fin de reducir la mala alimentación de los infantes. A fin de evitar enfermedades o muertes ocasionadas por la mala nutrición. Y por último el DIF-CDMX realiza visitas domiciliarias de supervisión, verificación de la residencia, revisión de la información y documentación proporcionada por los solicitantes y derechohabientes, para la confiabilidad de que el apoyo dado se usa para el beneficio de los infantes. (Gaceta Oficial de la Ciudad de México, Bis, 2016)

La importancia de estos programas del DIF en la Ciudad de México es comprender las acciones que cada uno de los programas pretenden evidenciar el trabajo para el Desarrollo Integral de la Familia en la Ciudad y su población a la que va dirigido.

A continuación se describe detalladamente el Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual ya que es el escenario en el que se enfoca este trabajo.

## **Capítulo II El Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI)**

### *Introducción*

En este capítulo se describe al Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI), con la finalidad de comprender cuáles fueron sus inicios y desarrollo, así como su impacto en la serie de programas que, al interior de esta institución, tiene. Lo anterior permite conocer el surgimiento del PIDASI a través del programa de Niñas y Niños Talento y la población a quienes se dirige.

El capítulo se divide en los siguientes apartados: en el primero, se examina los orígenes del PIDASI en el DIF-CDMX, para ello se describe las líneas generales que permiten que hasta hoy siga funcionando, cabe resaltar que es reciente y por ello el diseño, desarrollo y evaluación curricular, posibilita que desde la psicología educativa puedan marcarse elementos que van delineando no solamente metodologías de enseñanza, actividades de aprendizaje, evaluación de contenidos, variables que son parte de la planeación de la enseñanza elemento fundamental en las prácticas profesionales que como estudiantes de la licenciatura en psicología educativa muestran una relación dialéctica con los contenidos de las materias con una actividad específica como este programa.

En el segundo apartado se muestra la operación del PIDASI y su diseño, así como su desarrollo ya que estos dos elementos curriculares fueron pensados únicamente desde el principio para brindar el servicio. En el último apartado se describe el elemento central de este informe que es el diseño curricular desde la planeación de la enseñanza, como parte de las acciones que se llevaron a cabo en las prácticas educativas en esta institución.

Esto hace necesario analizar que es la planeación de la enseñanza y los elementos de ella que se toman en cuenta desde la institución para este programa.



## **2.1 Surgimiento del Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI)**

El PIDASI a diferencia de otros organismos e instituciones que atienden a población sobredotada, es el único programa de su tipo a nivel nacional, cuyo objetivo es:

Canalizar a niños, niñas y adolescentes de 6 a 15 años de edad con sobredotación intelectual en vulnerabilidad social que estudien la primaria o secundaria en la Ciudad de México con un apoyo económico y servicios de fortalecimiento psicoeducativos y familiar de manera integral. (DIF, 2015)

Se les brinda becas, atención especializada y se da un seguimiento a estos infantes y adolescentes durante tres años, mediante talleres especiales en desarrollar su creatividad y actividades extraescolares como campamentos, exposiciones, foros y eventos que les ayuden a desarrollar las cualidades que ellos presentan, y parte de atender a sujetos con las siguientes características intelectuales:

- Un mínimo de 130 CI
- Alto nivel de creatividad (Renzulli, 2001)

Complementando las características descritas anteriormente, Gardner (1993) menciona que también presentan:

- Una versatilidad a la que pueden plasmar sus altas capacidades, como son, la inteligencias lingüística, lógico matemática, espacial, musical, corporal, intrapersonal, interpersonal y naturalista. (Gardner, 1993)

Estas características se describirán ampliamente más adelante.

El dato más remoto que se tiene del PIDASI, data desde el 10 de junio del 2014, en el cuál el jefe del Gobierno de la Ciudad de México, Doctor Miguel Ángel Mancera Espinoza (Gómez, 2014), quien presentó ante los medios masivos de comunicación, el proyecto de intervención para la detección y atención del talento de excelencia, el cuál fue ideado por el Director Ejecutivo y la Subdirectora de Desarrollo Académico, Artístico y Deportivo del Programa Niños Talento del DIF de la Ciudad de México, Ingeniero Mauro Diez De Sollano García y la Licenciada Norma Elena Flores García, en el cuál se firmaron

convenios junto con el Centro de Atención al Talento (CEDAT) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para su operación. (Fernández, 2014)

El DIF de la Ciudad, en conjunto con el CEDAT en su primera etapa, realizaron un diagnóstico a los beneficiarios del programa de Niños Talento, a fin de detectar posibles sujetos con sobredotación intelectual, esto permitió un diagnóstico en la segunda etapa del programa de 38 NNSI (Niños y Niñas con Sobredotación Intelectual), los cuáles recibieron una atención especializada basada en un modelo de intervención adecuado para ello. Para julio de 2014 se inició un proceso conformado por académicos e investigadores de la UPN para el desarrollo del modelo de atención al primer grupo que se conforma a finales de este mes. (Fernández, 2014)

En agosto del 2014, se realizó la primera convivencia entre NNSI y el equipo PIDASI en Granjas las Américas, se elaboraron los primeros concentrados de información y estadísticas de interés para el programa.

En septiembre de este mismo año, el PIDASI dio a conocer las pruebas que usó para la detección y diagnósticos de los NNSI y posteriormente dio a conocer la batería PIDASI, la cual es un conjunto de pruebas psicométricas para la detección y diagnóstico de NNSI, así mismo se delimitaron las funciones específicas de los integrantes del equipo, se conformaron los primeros expedientes y se planeó la logística, vinculaciones y seguimiento para la realización del Primer Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014 durante el mes de octubre de ese mismo año a cargo del DIF-CDMX y la Universidad Pedagógica Nacional.

Este foro se creó con el objetivo de propiciar un espacio de difusión y reflexión en la que expertos en el tema, profesores del programa de Niños Talento DIF-CDMX (de los cuales 7 profesores de este programa fueron seleccionados para llevar cada uno de los talleres del PIDASI) e interesados en general conocieran las necesidades y características específicas que tiene esta población, a fin de tomar la importancia de realizar acciones a favor de los NNSI para que tengan una formación integral y equidad social, respaldando así el enfoque PIDASI, DIF-CDMX.

Los profesores seleccionados cuentan con el título de Licenciado-Ingeniero que se presenta a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 1

Profesor de:	Licenciatura-Ingeniería en:
Ajedrez	Psicología Clínica
Artes plásticas	Artes
Sinergia	Trabajo Social
Jugando Soy	Psicología Clínica
Literatura	Lengua y Literatura Hispánica
Proyectos por tu Ciudad	Diseño Industrial
Robótica	Robótica

Fuente: (Fernández, s.f)

Continuando con la historia del PIDASI, se debe mencionar que el resultado del Primer Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual, se dieron a conocer experiencias de diagnóstico y atención a los NNSI por parte de investigadores y programas nacionales como las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular en Chihuahua, (Covarrubias Pizarro, 2014), Modelo de Atención a Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, (Cortés Coronel, 2014) así como internacionales, en el caso específico de Estrella (Ricote Belinchón, 2014) y Andalucía profundiza. (Martos Ortega, 2014). Así con esto, fueron identificados seis diferentes perfiles de comportamiento (Espriú Vizcaíno, 2014), cinco de los cuáles representan una especie de refugio en el que se meten los niños sobredotados cuando no están satisfechas sus necesidades especiales ni encuentran la forma de pertenencia que buscan a saber: buen rendidor académico, escondido, doble etiquetado, disruptivo y divergente. El sexto representa a niños que han logrado el equilibrio intelecto-emoción, y le denominamos perfil del estudiante autónomo. Lo anterior implica entender los siguientes perfiles que este tipo de población muestra en su interacción con los demás que son los siguientes;

*El perfil disruptivo.* - Es el de los niños que parecen estar siempre enojados con los adultos y con ellos mismos. Pareciera que el sistema no satisface sus necesidades, por lo que se sienten rechazados en sus sentimientos la mayoría del tiempo, y frecuentemente muestran problemas de comportamiento. Son defensivos y se aíslan, auto traicionan y

critican a sí mismos y a otros, además de que manejan baja autoimagen y baja autoestima.

*El perfil divergente.* - Es un espacio de comportamiento que genera muchos problemas en el entorno del niño, ya que este se encuentra en desacuerdo con las normas, cuestiona frecuentemente a la autoridad y reta a los maestros y compañeros, mostrándose intolerante, impaciente y con alto grado de frustración. Al mismo tiempo, una gran creatividad, aunque también inconsistencias en sus hábitos de trabajo.

Los niños con este perfil son obstinados, sarcásticos y temperamentales, y usualmente mantienen sus convicciones. Proyectan baja autoimagen y baja autoestima ante los demás.

*El perfil del estudiante autónomo.* - Es aquel en el que los niños pueden mostrar sus talentos y cualidades personales de forma adaptativa y en armonía con su entorno, desarrollando metas propias y sustentando sus convicciones, que siempre comprueban. Son responsables y desarrollan habilidades sociales, así como hábitos personales y de trabajo y estudio. (Espriú Vizcaíno, 2014, pp.: 50-53).

En este Primer Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual, se propuso generar un vínculo y estrechar lazos entre el DIF-DIF y el programa Andalucía Profundiza por medio de un convenio de colaboración para fines de investigación. Se aportaron tres ideas para una propuesta de política pública, en las cuáles el DIF-DIF hará hincapié en tres aspectos:

- Protección al derecho de inclusión.
  - Atención a la formación de líderes con valores.
  - Celebración de convenios de colaboración para el proceso de investigación.
- (Mendizábal. S.f, p.106)

Se llegó a un consenso en común (Moctezuma Martínez, 2014), que define a un niño sobredotado como aquél que destaca en varios campos del quehacer humano, mientras que un niño talento es el que destaca en un campo específico, y ambos pueden ser resultado de cuestiones genéticas y desarrollados a través de la escuela, de la estimulación y de la educación inicial temprana.

La Mtra. Martínez Moctezuma, Coordinadora del Área 3 de la UPN de ese entonces, recomendó tres ejes de actuación para la atención de los niños con sobredotación:

- Diagnóstico.
- Formación específica para el profesorado.
- Apoyo al profesorado para la elaboración y aplicación de materiales.

En este primer foro del que se viene hablando, se convocó a expertos para validar el diplomado en intervención educativa para la atención a la sobredotación intelectual (Ortiz Moncada & Hernández Juárez, 2014) de la UPN, dirigido más adelante a docentes y profesionales de la educación, teniendo como propósito identificar y reconocer el potencial cognoscitivo de los niños con sobredotación intelectual y estar en condiciones de ofrecerles una atención que, integre su formación psicológica, educativa y social, con base en los siguientes ejes principales:

- Conceptualización de la sobredotación intelectual
- Identificación y valoración del niño sobredotado
- Diseño e implementación de programas de intervención.

Quedó claro en este foro que no era competencia de la SEP determinar el CI de los alumnos y que para su detección se utiliza solo un modelo sociocultural (Cogordon Mendizábal, s.f), en el que se interviene con enriquecimiento y aceleración con el fin de crear un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer necesidades e intereses para su propio beneficio y el de la sociedad, mediante una serie de acciones planeadas estratégicamente para flexibilizar el currículo y dar respuesta así a las potencialidades y necesidades de los alumnos con sobredotación intelectual.

El diagnóstico erróneo en que se incurren muchas ocasiones por confundir la sobredotación con el Trastorno por Déficit de Atención con hiperactividad. (Osornio Ivolkov, 2014). Mediar impide que el niño sobredotado desarrolle sus potencialidades, haciendo de ellos seres dependientes del medicamento, evitando sin saberlo, el desarrollo de sus habilidades creativas, su iniciativa e independencia.

Este Primer Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual fue un espacio para plantear el reto actual en todo el mundo es la inclusión académica y una adecuada

atención a los NNSI, pues excluirlos tiene como consecuencia el fracaso escolar, que se puede extender a ámbitos personales, afectivos, sociales y morales.

Zacatelco Ramírez (2014) mencionó en este foro que:

- Aun cuando en México se han dado pautas para la identificación de los niños con sobredotación intelectual, falta mucho por trabajar, reconociendo que se trata de un grupo heterogéneo, por lo que son necesarias acciones que consideren diferentes aspectos tanto en lo teórico como en la práctica. Hay que crear instrumentos a través de los cuales se realice una adecuada evaluación y atención de las necesidades educativas de los estudiantes, a partir de un modelo de atención que reconozca la importancia de las variables involucradas en la sobredotación intelectual.

Para fortalecer la sobredotación intelectual, se debe propiciar un ambiente educativo que, lejos de ser tradicional, tenga una visión integral y responda a las demandas y necesidades actuales. Así mismo, se requiere de un ambiente flexible que genere interés, motivación y confianza en los estudiantes que se enfrentan a los retos educativos del siglo XXI.

Zacatelco (2014) propuso que:

Para identificar y atender de manera integral el potencial de los estudiantes que se destacan en diferentes campos del saber o en diversas actividades humanas, primeramente, hay que reconocer que existen los alumnos sobredotado, después, que presentan necesidades educativas especiales y finalmente, que se puede y se debe atenderlos dentro del aula. El proceso de selección del alumno sobredotado debe hacerse a través de:

- La prueba de pensamiento creativo de Torrance.
- El test de matrices progresivas de Raven.
- La escala de compromiso con la tarea y la prueba de auto concepto académico.
- La lista de nominación de alumnos sobredotados.
- Así como el WISC-IV.

Es de vital importancia conocer el panorama que brindan las experiencias de programas similares en nuestro país. Según el vicepresidente de la Red de Colaboración Profesional

para la Atención de Niñas, Niños y Jóvenes con Sobredotación Intelectual, Mtro. Pedro Covarrubias Pizarro, ya que a través de las USAER se ha detectado:

- Desvinculación entre educación básica y educación especial.
- Extensión en los tiempos de detección y evaluación.
- Falta de capacitación y sensibilización en los maestros y en la población.
- Una pobre asignación de recursos.

La sobredotación debe ser un problema de política pública, es decir, debe transitar hacia lo siguiente (Cortés Coronel, 2014):

- Pasar de estado actual al estado de talento.
- Circular del derecho a la educación de calidad al derecho a una educación para el talento.
- Recorrer el abatimiento del rezago al liderazgo en la gestión del talento para el desarrollo.
- Transitar de una educación para los niños y niñas con sobredotación intelectual a una política intersectorial.
- Caminar de la escuela de tiempo completo a la concentración en comunidades para el talento y la sobredotación en cada entidad.

Finalmente, en este Primer Foro de Atención a la Sobredotación Intelectual, la UPN reconoció que el equipo del PIDASI cuenta con expertos en su área profesional, pero no en sobredotación, por lo que consideró fundamental su capacitación por lo que el mes de diciembre de 2014 y los dos primeros meses del siguiente año inició la primera parte de la capacitación del equipo PIDASI por parte de la especialista externa Mtra. En Educación del Niño Sobredotado por la Universidad de las Américas, Rosa María Espriú Vizcaíno. Donde se inició la aplicación de las pruebas Raven y cuestionarios de intereses a los candidatos a NNSI, comenzó la terapia individual a padres y derecho habientes, además de la elaboración de instrumentos pedagógicos y de control para operar el PIDASI. Las primeras sesiones formales, Diálogos de reflexión, Proyectos por tu ciudad, Diagnóstico, Jugando soy y charlas con los padres de los NNSI, para los derechohabientes del PIDASI iniciaron durante este periodo.

Los profesores de PIDASI asistieron al 8vo. Congreso Internacional de Innovación Educativa 2015, evento para la capacitación de profesores y directores de educación

básica y media superior, hubo una reestructuración administrativa y nuevos integrantes en el área de psicología que fueron capacitados para el proceso de diagnóstico para aplicar la batería PIDASI a los 38 NNSI inscritos formalmente, PIDASI inició los vínculos con el World Council for Gifted & Talented Children.

En el mes de abril de 2015, inició el proceso de validación del PIDASI ante el World Council For Gifted and Talented Children, así como reuniones con la UPN y un primer acercamiento a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, para validación y conformación final del instrumento cuestionario de detección DIF-CDMX. Para los NNSI se llevaron a cabo actividades de enriquecimiento como visitas al Museo Móvil Interactivo de Ciencia y comenzó la elaboración y seguimiento de la Matriz de Indicadores para Resultados y las Reglas de Operación para que el PIDASI se pudiera convertir en un programa de desarrollo social. El equipo del PIDASI siguió su capacitación con el curso Alcances y perspectiva de los Derechos Humanos en el Municipio impartido por el Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal.

Para el mes de mayo de 2015 se llevó a cabo la actividad de Enriquecimiento para los NNSI al Primer Encuentro Interuniversitario de Diseño, que tuvo sede en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Ciudad de México. Se celebró una reunión entre el Ingeniero Mauro Diez de Sollano García, Director Ejecutivo de Niños Talento, la Licenciada Norma Elena Flores García, Subdirectora de Logística y Desarrollo, y la Doctora Valadez, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y Coordinadora del Laboratorio de Psicología y Educación Especial Departamento de Psicología Aplicada, Universidad de Guadalajara, México, para validación de cuestionario, seguimiento y vinculación. Se presentaron los resultados de la aplicación de la batería PIDASI y el avance del Taller Proyectos por tu Ciudad ante la Dirección Ejecutiva de Niños Talento del DIF-CDMX. Comenzó la planeación y logística del evento Proyectos por tu Ciudad capital social por los derechos del PIDASI, DIF-CDMX.

Se llevaron a cabo durante todo el mes de junio de 2015 actividades de enriquecimiento para los NNSI al Curso de Robótica, que tuvo sede en el Casa Telmex, hubo pláticas con expertos, contando con la visita a las instalaciones del PIDASI ubicadas en ese entonces en Prolongación Uxmal No.860 BIS, planta baja, col. Santa Cruz Atoyac, Delegación Benito Juárez, México D.F. así como de la Brigada de Rescate Topos Tlatelolco A.C. Se llevó a impresión 3D los modelos de los diseños conceptuales de los proyectos de los NNSI.



Finalmente, el 17 de julio de ese mismo año se celebró el evento Proyectos por tu Ciudad, Capital Social de los derechos DIF-CDMX PIDASI, donde se presentaron 6 proyectos producidos para el desarrollo de las actividades de enriquecimiento del Modelo Trídico de Joseph Renzulli para NNSI con el fin de generar posibilidades para que el gabinete de gobierno de la Ciudad de México, el área empresarial y académica conocieran los potenciales de esta población infantil vulnerable pero sin duda con altas capacidades de desarrollo, y que en el ámbito de competencia de los asistentes, se promovieran los espacios y áreas para mejorar la calidad de vida y oportunidades para el desarrollo de los NNSI.

Para septiembre de 2015, se incorporan al PIDASI la primera generación de alumnos de la UPN estudiantes de la carrera de psicología educativa como practicantes en el programa. En ese año fue la única universidad que envió practicantes a ese programa. En noviembre de ese mismo año, el PIDASI participó en la segunda feria del talento hecho por el DIF de la Ciudad de México, en el cuál el objetivo de esa feria fue mostrar las aptitudes científicas, artísticas y deportivas de infantes y adolescentes beneficiarios del Programa Niñas y Niños Talento, en donde se instalaron veinte carpas académicas, incluidas la carpa del PIDASI, en la cual se ofrecieron talleres, conferencias, proyecciones, muestras artísticas, cuenta cuentos y activación física, en esa segunda feria del talento 2015, se celebró el noveno aniversario del programa Niños y Niñas Talento y por su parte en la carpa del PIDASI se dio a conocer en que constaba el programa y cuáles eran los requisitos que se debían cumplir para que los infantes que lo requirieran pudieran ser canalizados a este programa.

Conociendo la historia del PIDASI es necesario describir la operación del programa, a continuación se da a conocer en el siguiente apartado.

## **2.2 Operación del Proceso Integral Para el Diagnostico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI)**

### *Objetivo del programa*

Es brindar apoyo a la población vulnerable de la Ciudad de México que está en el rango de edad entre 6 a 15 años de vida en pobreza extrema con sobredotación intelectual, en el cual se fortalezcan sus habilidades cognitivas, sociales y afectivas.

### *Visión*

Es ser un programa social DIF-CDMX, integral que contribuya a favorecer la equidad e Inclusión social para el desarrollo de la infancia con sobredotación intelectual en condiciones de vulnerabilidad, mediante un enfoque de derechos con el objeto de reducir la exclusión y discriminación por falta de accesos a una atención especializada y a bajo costo de los niños y niñas de 6 a 15 años de edad con sobredotación intelectual, residentes en la Ciudad de México, fortaleciendo el tejido social en marco de la conformación de una Capital Social.

### *Misión*

Es promover el desarrollo integral de los niños y niñas de 6 a 15 años de edad con sobredotación intelectual residentes en la Ciudad de México, a través de tres áreas de diagnóstico e intervención: atención y canalización a programas y servicios DIF-CDMX, convirtiéndose en el primer programa social con transversalidad en el DIF de la Ciudad de México; creando e incluyendo, áreas de atención psicoeducativa para padres, niños y niñas con sobredotación intelectual, y proyectos, que fomentarán el desarrollo de su creatividad con el objeto de formar a futuro, mujeres y hombres de altas capacidades productivos y comprometidos con el desarrollo de esta Capital Social. Actualmente, se cuenta con una población de 180 niñas, niños y adolescentes con sobredotación intelectual en el programa y por el lado académico el PIDASI cuenta con siete profesores. (Fernández, 2017).

Conociendo la estructura del programa, su objetivo, visión y misión, cabe señalar que el PIDASI está bajo el mando de la Dirección Ejecutiva de Niños y Niñas Talento, pero cuenta independientemente con su propio presupuesto y sus propios horarios y reglamentos.

Desde su inicio, el PIDASI creó siete talleres los cuales son Ajedrez, Proyectos por tu Ciudad, Jugando Soy, Literatura, Sinergia, Artes Plásticas y Robótica, estos se crearon con el fin de impartir clases a los infantes para incrementar la creatividad y también fortalecer las habilidades socio-afectivas de los niños con sobredotación intelectual. Los grupos están formados con base a los intereses de cada beneficiario, dependiendo lo que los niños quieran potencializar de sí mismos.

Este programa tiene convenios con diversas instituciones en donde se ve apoyado para seguir desarrollando adecuadamente las altas capacidades intelectuales que presentan los NNSI miembros de este programa, las instituciones que apoyan al PIDASI son: El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Casa TELMEX, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en donde los infantes y profesores de este programa tienen acceso ya sea para que los NNSI tengan salidas extramuros como a casa TELMEX, o al Tecnológico de Monterrey campus Ciudad de México para explorar más el mundo de la robótica y por parte de la Universidad Pedagógica Nacional para actualización de los profesores del PIDASI. En este programa, a los niños se les canaliza mediante ferias de talento hechas por el DIF-CDMX, se organizan cada año por este organismo en donde programas del DIF-CDMX como Niños Talento y el PIDASI puedan detectar mediante pláticas informativas a los asistentes de estas ferias los cuáles en su mayoría son beneficiarios de algún programa del DIF de la Ciudad de México, se les informa sobre las características de la sobredotación intelectual, a los padres, madre o tutor de los infantes que van a esas ferias y detecten posibles características de sus hijos o tutorados tengan y así poder canalizarlos al programa, que igualmente por otra parte se puede adscribir en la página de internet [www.dif.cdmx.gob.mx](http://www.dif.cdmx.gob.mx). (Las personas con interés en que sus tutorados o hijos entren al programa, contestan un cuestionario sobre sus infantes y esos datos van directamente al sistema del PIDASI).

Para mejorar la atención a los niños con sobredotación Intelectual, el DIF-CDMX mediante el PIDASI, realiza entrevistas con padres o tutores para detectar a los niños con estas características de sobredotación, así mismo los padres contestan un cuestionario de vulnerabilidad, con este test se valora en qué áreas del contexto del sujeto sobredotado tiene algún riesgo que sea un factor determinante que pueda truncar sus capacidades de inteligencia. A los posibles candidatos al programa, se les aplica un cuestionario de intereses, el cuál consta de saber cuáles son las prioridades del NNSI al entrar al

programa y así poder ubicarlo en alguno de los siete talleres que se imparten en el PIDASI.

De acuerdo a la Gaceta Oficial de la Ciudad de México, posterior al cuestionario se les aplica la prueba de conocimientos generales SAGES-2, así mismo como la prueba de Riesgo Detector, el test de personalidad HTP Y COREMAN,(Gaceta Oficial de la Ciudad de México N°252 Tomo III, 2018) en donde se valoran los datos dados por el tutor y padres de familia, con ello se ve si el infante es un candidato o no al programa, por último se aplica la prueba a los posibles NNSI de medición de inteligencia y creatividad llamada CREA para diagnosticar si tiene sobredotación intelectual.

Así mismo, los profesores hacen planeaciones sobre las actividades a desarrollar, además de tener contacto extra clase con los niños sí es que se requiere. También en el programa se hacen capturas de datos de la información personal de cada niño NNSI, esto para tener un control de los sujetos que van al programa y también detectar necesidades educativas especiales que tengan.

El PIDASI tiene atención especial en psicología en el cuál se brinda atención psicológica a los NNSI o padres de familia que lo requieran. Por otro lado, se creó un taller para los hermanos de los niños con sobredotación intelectual, el cual consta en dar apoyo en la realización de las tareas escolares y se le ponen juegos a base de dinámicas en el cuál ellos puedan aprender valores y a tener contacto adecuado con sus hermanos que van al programa PIDASI. Para los padres de familia, en cada sesión que tienen los niños, se les imparte el taller de padres. Son informados sobre que es la sobredotación intelectual y también se les informa como tratar de una mejor forma a los niños sobredotados.

Teniendo conocimiento del surgimiento y la operatividad del programa es importante mencionar las bases teóricas que lo sustentan.

## **2.3 Teorías de sobredotación intelectual y creatividad aplicadas en el PIDASI**

El PIDASI trabaja con una población con características sobredotadas que desde la psicología educativa, de acuerdo con Benito (1990), un superdotado intelectual es aquella persona que tiene una inteligencia muy por encima de la media (por lo general superior a 130 de Coeficiente Intelectual CI), existiendo diferencias tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, con buena capacidad creativa y una motivación intrínseca por el aprendizaje, lo anterior implica tomar en cuenta constructos como la inteligencia, creatividad, emoción, etc. De acuerdo con ello en sus principios el PIDASI tomó en cuenta dos teorías que relacionan la sobredotación intelectual con la creatividad: la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993) y la Teoría de los Tres Anillos (2001) las cuales se describirán en las siguientes páginas.

El currículo que compone al programa atiende los distintos tipos de planteados por Gardner (1993), las cuales se plasman en los siete talleres del PIDASI, Dentro de este marco se organizó el enfoque de los niños y adolescentes con sobredotación hacia todas las tareas académicas aplicándose a las clases del PIDASI para favorecer un pensamiento creativo, con ello se busca que los niños sobredotados busquen un problema en su comunidad y las posibles soluciones al mismo.

Por ello la construcción del taller Proyectos por tu Ciudad dentro del PIDASI para la atención al sobredotado, se ha basado en la comprensión de estos dos conceptos creatividad y producto, ya que Gardner (1995), define al individuo creativo como:

Una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado reciente, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto". (p. 57).

Ahora bien, la inteligencia y la creatividad son el punto de inicio para la concepción de la teoría de las inteligencias múltiples dado que el PIDASI retoma la definición de inteligencia basándose en lo que estableció Gardner:

Una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos, que son de importancia en un contexto cultural o en una

comunidad determinada. La capacidad para resolver problemas permite abordar una situación en la cual se persigue un objetivo, así como determinar el camino adecuado que conduce a dicho objetivo, la creación de un producto cultural es crucial en funciones como la adquisición y la transmisión del conocimiento o la expresión de las propias opiniones o sentimientos. Los problemas por resolver van desde crear el final de una historia hasta anticipar un movimiento de “jaque mate” en ajedrez. Los productos van desde teorías científicas hasta composiciones musicales. (Gardner, 1995, p. 4).

Con la definición anterior retomada de Gardner se da pauta a la Teoría de las Inteligencias Múltiples implementadas por el PIDASI que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2

Inteligencia	Definición
Inteligencia Lógico-Matemática	Implica el entendimiento de las relaciones abstractas. Se utiliza para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.
Inteligencia Lingüística	Aquí se da la cabida de entender y utilizar el propio idioma. La que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios cerebrales.
Inteligencia Espacial	Capacidad por percibir la colocación de los cuerpos en el espacio y de orientarse. Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos o los decoradores.
Inteligencia Corporal-Kinestésica	Está asociada por percibir y reproducir el movimiento. Aptitudes deportivas, de baile. Se utiliza el propio

	cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
Inteligencia Musical	Mediante esta inteligencia se desarrolla la música. Es la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines
Inteligencia Intrapersonal	Conlleva el entendimiento y control de sí mismo, la autoestima, autoconfianza y control emocional. No está asociada a ninguna actividad concreta.
Inteligencia Interpersonal	Involucra el poder ponerse en el lugar del otro y saber tratarlo. Nos sirve para mejorar la relación con los otros (habilidades sociales y empatía). Nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la Inteligencia Emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.
Inteligencia Naturalista	La que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos, los naturalistas y los ecologistas.

Gardner (1993, p.289)

Como ya se dijo para Gardner (1995), hay una relación entre sobredotación, creatividad y la solución de problemas mediante la elaboración de un producto. De igual manera para Renzulli (2001), en su Modelo de los Tres Anillos estableció tres factores determinantes en interacción que definen al sobredotado: habilidad por encima de la capacidad media, compromiso con la tarea y creatividad (Renzulli, 2001).

A continuación, se analiza desde una mirada psicoeducativa este ámbito de estudio, puesto que este tipo de pensamiento creativo-productivo es un objeto de estudio de la psicología. En el psicoanálisis, la creatividad se relaciona con los procesos primarios de pensamiento, inconscientes e irracionales; autores como Renzulli (2001), se han referido en que la creatividad es necesaria para identificar a los sujetos con necesidades

especiales como los sobredotados intelectuales, a continuación se describe la Teoría de los Tres Anillos:

Renzulli desarrolló el Modelo de los tres anillos (Peña Del Agua, 2001, p. 62), donde se aprecian tres factores determinantes en interacción que definen al sobredotado: habilidad por encima de la capacidad media, compromiso con la tarea y creatividad. Franz Mönks consideró que el modelo de los tres anillos debía ser ampliado, puesto que se debería situar la sobredotación dentro de un contexto evolutivo y social. (Citado en Sastre i Riba & Acereda Extremiana, 1998, p. 7) El resultado fue incluir tres marcos sociales: la escuela, los compañeros y la familia. Por otra parte, Amparo y Sastre, (1990), mencionan características para identificar a un sujeto sobredotado, citan el estudio de Terman (1925), quien desmintió la creencia de que la sobredotación implicaba un conjunto de características poco deseables. A partir de este estudio se mostró que los niños sobredotados tienden a ser superiores en ciertos aspectos como: la creatividad, la inteligencia, la estabilidad emocional e incluso el carácter moral.

Para Mönks, la sobredotación no es algo que exista en el vacío. El sobredotado, al igual que cualquier otro, se desarrolla e interacciona en marcos sociales y experimenta procesos evolutivos complejos que deben ser estudiados en el mismo cuadro conceptual. (Betancourt Morejón & de los Dolores Valadez Sierra, 2012, p. 53).

El modelo quedó conformado de la siguiente manera en la figura 1:

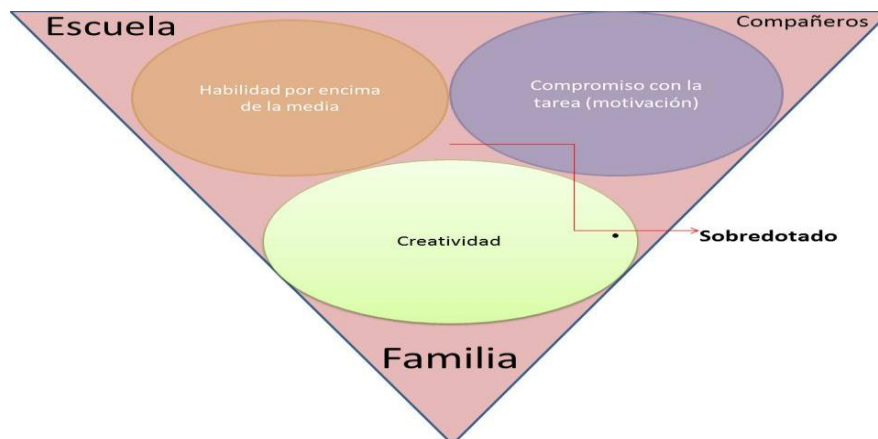


Figura 1.1 Modelo de los tres anillos de Joseph Renzulli dentro del contexto evolutivo y social aportado por Franz Mönks (Betancourt Morejón & de los Dolores Valadez Sierra, 2012, p. 54)



Hay que considerar las características personales de la sobredotación tal y como las entiende Renzulli porque de aquí define a la infancia sobredotada como aquella capaz de desarrollar un conjunto complejo de rasgos y aplicarlo a cualquier área potencialmente valiosa de la realización humana (Peña Del Agua, 2001, p. 63) en donde se destaca:

- Capacidad intelectual por encima de la media: incluye alta destreza en el aprendizaje, memoria elevada, altos niveles de pensamiento abstracto, dominio de una amplia variedad de materias, capacidad para clasificar información relevante, rapidez y exactitud en el procesamiento de la información.
- Compromiso con la tarea (motivación): se entiende como el motor del comportamiento humano. Si la motivación por la tarea es suficientemente fuerte, el sujeto puede solventar cualquier obstáculo o dificultad que se le presente. La motivación supone la atracción que un sujeto siente por una determinada tarea en la que disfruta trabajando.
- Alto nivel de Creatividad: se expresa en la capacidad para solventar problemas, en los pensamientos productivos, en la originalidad de las soluciones, en la flexibilidad para pensar. Se concibe como una habilidad general para encontrar y utilizar nuevas soluciones a los problemas. (Peña Del Agua, 2001, pp. . 62-63)

En cuanto a los tres marcos sociales incluidos por Mönks, denominados interdependencia triádica de la sobredotación, que son la escuela, los compañeros y la familia, ofrecen principales puntos de interacción para conocer otras personas y aprender de otras (Betancourt Morejón & de los Dolores Valadez Sierra, 2012, p. 53) .

Mönks considera que es importante tomar en cuenta que los sobredotados manifiestan cambios diferenciales debido a sus capacidades y al entorno en el que se desenvuelven (Betancourt Morejón & de los Dolores Valadez Sierra, 2012. p. 53).

Renzulli también propuso un modelo de enriquecimiento Figura 1.2, a manera de apoyo educativo, necesario para la sobredotación y el talento, siendo el primero en enlazar la identificación, la estimulación apropiada con la educación. Dicho modelo se integra de tres tipos de actividades:

- Enriquecimiento Tipo I: actividades de exploración general (variedad de temas que no cubre el currículo ordinario).

- Enriquecimiento Tipo II: desarrollo cognitivo y afectivo. Actividades de entrenamiento en grupo: habilidades de aprender a aprender, habilidades de investigación y comunicación, etc.
- Enriquecimiento Tipo III: investigación individual y en grupo de problemas reales (profundizar en determinadas áreas). (Peña Del Agua, 2001. p. 63).

Los enriquecimientos se mostrarán en la siguiente imagen:



Figura 1.2 Modelo de enriquecimiento tridimensional de Renzulli. (Peña del Agua, 2001: p. 63)

El modelo de Renzulli es uno de los que más trascendencia ha tenido tanto en investigación sobre sobredotados como en la práctica educativa con estos alumnos. (Sánchez López, 2006, p. 14).

De esta manera los derechohabientes fueron atendidos durante la primera etapa de consolidación del PIDASI, del 2014 al 2016. Un espacio en donde se enriquecían actividades de exploración general y entrenamiento grupal e individual, mediante un proceso proyectual que tenía el fin de aprovechar las habilidades creativas de las niñas, niños y adolescentes con sobredotación intelectual, para proponer servicios y/o productos en beneficio de los habitantes de sus comunidades en la Ciudad de México.

Tomando en cuenta las bases teóricas analizadas, se dio pauta a la elaboración de las planeaciones por parte de los autores de esta tesis que fueron desarrolladas dentro de Proyectos por tu Ciudad, en este sentido a continuación se da la base teórica en relación a lo que es la planeación de la enseñanza.

## 2.4 Planeaciones, estrategias didácticas y evaluación en el PIDASI

Anteriormente se dijo que en este organismo los estudiantes de varias universidades entre ellas la Universidad Pedagógica Nacional, realizan prácticas profesionales con la finalidad de incorporar contenidos vistos en las asignaturas de la licenciatura, en un contexto real, por ello en este apartado se hace un análisis de; diseño, desarrollo y evaluación curricular que se establece en el programa PIDASI, elemento fundamental en la licenciatura en Psicología Educativa.

Es en la planeación de la enseñanza, donde se establecen objetivos, desarrollos, estrategias y evaluaciones que el docente frente a clase debe de trabajar. De acuerdo con Rueda (2011) la planeación se entiende como:

Un elemento indispensable para la orientación de todas las acciones vinculadas con la organización escolar, ya que en una planeación en un centro educativo se plantean objetivos y así mismo problemas que necesiten ser resueltos en dicho centro, la planeación desarrollada por el docente puede presentar las metas socialmente esperadas en la formación de los futuros profesionales y ciudadanos. Una planeación que vaya más allá de las exigencias administrativas y que medie entre los requerimientos diseñados por directivos y especialistas del currículo, y las características de cada grupo particular en convivencia con un maestro con características personales y profesionales propias y una materia a enseñar también con requerimientos específicos para su apropiación plena. (Rueda, 2011, p. 3).

Así mismo Rueda (2011), hace referencia que existen distintos tipos de planeaciones, que varían entre lapsos de tiempo y pueden ser por día, semana, mes o año.

Por otra parte, para Llanera, Fernández y Álvarez (1981, en Díaz Barriga, F. et. Al 1990) la planeación de la enseñanza, explica objetivos a seguir, da la concepción de acciones y, a partir de estas, resuelve los recursos y destrezas más aptas para obtener realizaciones a favor.

En ella interviene el desarrollo de cinco etapas: El diagnóstico, la evaluación de las opciones de acción, el diseño y el análisis de la naturaleza del problema, la creación y la

evaluación (Díaz-Barriga Arceo et al. 1990) y la clarificación previa de supuestos básicos: futuro lógicos, axiológicos, teleológicos y epistemológicos (Taborga, 1980).

De acuerdo a Shavelson (1985, p. 375), menciona que dentro de los diferentes tipos de planeaciones existen los que a continuación se presentan:

- Planeación cerrada: Para Monroy (1998), en esta planeación los profesores inician de objetivos de instrucción y aprendizaje particulares y pretenden el ejercicio del control exacto de los acuerdos y ejecuciones que se postulan en el salón de clases, en situación de que se halla un cuerpo de saberes imposibles que se deben aprender y enseñar
- Planeación flexible: Esta planeación se distingue como una proyección progresista y prosperada. Existe la encomienda que el profesor dará y aportará decisiones y hechos inteligentes para desarrollar lo prescrito debido a los datos que se desatan de la posición educativa, por ejemplo, el origen étnico, lo económico y la cultura de los educandos, sus menesteres, insinuaciones y expectativas de los que aguardan del centro escolar.
- Planeación progresiva: Cuando el docente minimiza su práctica a los objetivos ya programados, se inclina a través de liberaciones, meditando lo que deben aprender los sujetos en el aula; analiza y argumenta la posición en la que se encuentra el estudiante con mira al trabajo académico, se cuestiona los entendimientos y destrezas que se llevan sobre los valores y actitudes que se presentan en el aprendizaje; está pendiente de ellos para su éxito; analiza sobre lo que falta completarlos, las estrategias y dinámicas grupales, los tiempos requeridos para los contenidos del currículum; y piensa sobre la manera de modificar si es necesario.

Retomando la última planeación, la planeación progresiva se puede destacar que en ella se toma en cuenta el contexto de los alumnos, con base en eso el proceso de enseñanza-aprendizaje se construye.

De esta forma se obtiene un aspecto humano y complejo de la planeación, por su parte Dror (1963), define que la planeación de la enseñanza es "El proceso de preparación de un conjunto de decisiones encaminado al futuro para lograr metas" (Dror, 1963, p. 51) y a su vez informa que a la planeación se le puede concebir ambiguamente como:

- Una orientación al futuro
- Lo importante es la acción (más que la adquisición de conocimientos)
- En el diseño de algo, siempre hay una implicación
- Existe una interdependencia en un conjunto de decisiones interrelacionadas y;
- En el ámbito limitado de la decisión, un elemento importante de la coherencia, y finalmente:
- Hay, de modo inevitable, necesidad de distribuir escasos recursos entre las diversas combinaciones posibles de acciones (es decir, los costos siempre cuentan). (Dror, 1963, p. 51)
- La planeación envuelve tanto a los docentes, curriculum e instituciones. Por su parte Zabalza (2003), menciona que las instituciones educativas deben de tener una planificación docente desde una perspectiva curricular. Esto significa que los docentes en las aulas educativas son parte del mismo, a medida de qué ellos participan en el proceso de la creación de los contenidos y diseño de planes formativos que lo llevan a la práctica.

Como se describió anteriormente, los profesores son parte del currículum y su diseño, para diversos autores como Beauchamp (1977), Taba (1974), Arredondo (1981), John (1970), y Amaz (1981), por nombrar algunos, los cuáles mencionan que el diseño curricular es parte esencial de la planeación de la enseñanza, ya que el diseño curricular puede tener tres puntos fundamentales para la planificación los cuáles son:

- El diseño curricular como un documento que es el punto de partida para planear la instrucción
- Un sistema de planeación
- Un campo de estudio que abarque el diseño curricular, la ingeniería curricular y la investigación – teórica necesaria para fundamentar el diseño. (Beauchamp, 1977, p. 54).

Para Taba (1974), el currículum incluye:

- Una declaración de las finalidades y objetivos específicos, una selección y organización del contenido.
- Ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y
- Un programa de evaluación de los resultados.

Por otro lado Arnaz (1981), explica que el currículo es el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa y contiene cuatro elementos:

- Los objetivos curriculares;
- Los planes de estudio
- Las cartas descriptivas
- Un sistema de evaluación.

A su vez Johnson (1970), considera en cambio que el currículo establece los fines de las experiencias de aprendizaje y no los medios. Mientras que Arredondo (1981), indica que el currículo incluye:

- El análisis y reflexión sobre las características del contexto del educando y de los recursos;
- La definición tanto explícita como implícita de los fines y objetivos educativos y
- La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros temporales y organizativos de tal manera que se logren los fines propuestos.

Ahora bien, se han descrito diferentes enfoques sobre la planeación dentro del currículum para la enseñanza de los contenidos educativos en el aula, esto sirve de base para entender el trabajo realizado por parte de los practicantes de psicología educativa de la UPN en colaboración con los profesores del programa para la realización de las clases impartidas en los talleres cabe mencionar que la planeación de la enseñanza, para el PIDASI se describe desde un modelo educativo por competencias.

Las competencias es un término estudiado por diversos autores como Perreneud (2001), De la Orden (2011), Delors (1997), Pimienta (2012), la Secretaria de Educación Pública (2009) y Sánchez (s.f) por mencionar solo algunos los cuáles cada uno tiene su concepción.

Para Perreneud (2001), existen cuatro enfoques de competencias los cuales son los siguientes:

- Enfoque conductista. Las competencias son vistas como conductas observables y supone que los contenidos sean organizados con base en resultados de

aprendizaje. El docente diseña una lista de tareas que enseña y evalúa a través de la observación directa.

- Enfoque genético. Centra su atención en las características que debe tener el individuo para una actuación específica. En este enfoque son considerados los conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, etc. que eran desconocidas por el enfoque anterior. Se trata de características generales que pueden ser transferidas de una situación a otra. La crítica que se le hace está vinculada con las dudas sobre las posibilidades de aprendizaje descontextualizado y de su transferencia a otras situaciones.
- El enfoque integrado. Procura integrar el enfoque de los atributos generales con el contexto que se pone en juego. La competencia se concibe como una compleja estructura de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Incorpora la idea de juicio, ya que permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente, la importancia del contexto y el hecho de que es posible ser competente de diferentes maneras.
- Enfoque superador de la dicotomía acción/conocimientos disciplinares. La competencia se define como la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. Para este autor la competencia nunca es el puro y simple empleo racional de conocimientos, de modelos de acción, de procedimientos, por el contrario, se trata de “la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones.” (Perrenewd; 2001, p.19).

Sánchez (s.f), admite que estos cuatro enfoques de Perrenewd además, de buenas condiciones de desarrollo de aprendizaje para que el alumno maniobre una eficacia mental constructiva y autorreguladora, se requieren docentes que sepan hacer una planeación didáctica, orientar y retroalimentar dichos contenidos para acercarse a las maneras de dar conocimiento en su respectiva área de estudio. En relación con el alumno, requiere de su esfuerzo y una disposición ya que se espera que este sea crítico y se autorregule en las actividades que aprende.

Para De la Orden (2011), una educación por competencias se relaciona con niveles de saberes que van más allá del conocimiento factual. En esta relación se da el “saber que”,

el “saber cómo”, el “saber por qué” y el “saber para qué” ya que estas incógnitas son de gran auge para que los alumnos formulen distintas habilidades de pensamiento y destrezas físicas que al mismo tiempo se fortalezcan valores y actitudes de los aprendices para la vida en sociedad por lo cual se puede afirmar que las competencias emergen de los saberes de un contexto ético, un rol o actividad.

Ahora bien, siguiendo este constructo de competencia por parte de De la Orden, Pimienta (2012), hace énfasis en que las competencias deben de ser manejadas con responsabilidad en un determinado contexto. Lograr esto significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe de dar con base en el contexto particular de los alumnos, a la realidad inmersa en cada uno de ellos, así puesto esto significa que los docentes modifiquen los contenidos a los estudiantes para una mejor enseñanza-aprendizaje.

Continuando con De la Orden (2011), menciona que las funciones específicas del ser humano en su cultura o comunidad se han venido desarrollando desde tiempos lejanos y es exactamente lo que este nuevo sistema educativo tiene como fin.

Así mismo las competencias de acuerdo con Delors (1997), tienen una concepción parecida a la De la Orden (2011), en la que expresa que la enseñanza por competencias se debe de dar basada en el contexto de los estudiantes, ya que con lo dicho en este tipo de enseñanza se considera los procesos cognitivo-conductuales como conductas sociales y afectivas los cuales son aprender-aprender, aprender a ser y convivir y así mismo habilidades cognoscitivas las cuales son aprender a conocer y aprender a hacer en donde estos procesos son ideales para llevar a cabo una tarea.

Con este panorama, para Delors, el profesor debe de adecuar y crear diversos métodos de enseñanza que guíen el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante las competencias. (Delors, 1997).

Por otra parte, Frade (2009), menciona que las competencias deben ser descritas como la capacidad de adaptación entre lo cognitivo y lo conductual, ya que estos dos últimos puntos deben de responder a las necesidades socioculturales de los estudiantes y así mismo propiciar un proceso de adaptación entre el sujeto y el curriculum con el fin de proporcionar una respuesta a las demandas que los sujetos presentan.

Con lo descrito anteriormente podemos decir que el contexto de los estudiantes influye en la manera que se presenta el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula ya que cada



sujeto tiene su manera propia de aprender y así mismo los docentes a cargo deben de modificar los contenidos que se presentan en el aula y por lo consiguiente de acuerdo a la Comisión Europea de Educación y Cultura, (2004), las competencias podrán hacer en el sujeto a contribuir a dominar las herramientas socio-culturales para tener interacción con el conocimiento, llegar a su máximo nivel de un modo autónomo y comprender el contexto.

Así mismo en el modelo educativo por competencias se pretende incluir las tecnologías que tendrá base en la nueva sociedad de conocimiento, y es por eso que las Tecnologías de la Información y la Comunicación serán base de este modelo educativo de competencias a la práctica docente. (ANUIES, 2004).

En México a partir del año 2004 inicia el modelo por competencias mediante la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la Educación Secundaria y en 2009 con la Educación Primaria, se consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en las y los estudiantes. Ya en el 2011 se continúa el modelo por competencias en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica. El trabajo del PIDASI se lleva a cabo mediante este modelo por competencias dado por la SEP.

De acuerdo a la SEP (2011), este modelo contiene diez ámbitos de estudio los cuales se presentan a continuación:

- *Ámbito de estudio:* Su propósito es favorecer el desarrollo de los alumnos en sus estudios mediante el lenguaje oral y escrito, la base desde la que se parte es la lectura y escritura, con el fin de compartir el conocimiento adquirido en las distintas disciplinas por medio de la apropiación del discurso.
- *Ámbito de literatura:* la diversidad cultural y lingüística en este ámbito propone que los alumnos tengan un acercamiento a las obras de diferentes periodos históricos como el español y el hispanoamericano. Su propósito es que el alumno tenga un acercamiento con los diferentes textos, además de tener herramientas suficientes para formar lectores competentes.
- *Ámbito de participación social:* En este punto se favorecen las maneras de comprender el mundo y actuar en el mismo y por otra parte se amplían los espacios de incidencia de los alumnos para su desarrollo en la sociedad.

- *Ámbito en el aula:* Mediante este ámbito se socorre la formación de habilidades, experiencias, saberes, valores y actitudes de los alumnos en su contexto social en el que viven y el lugar que ocupan en ello.
- *Ámbito transversal:* Las asignaturas que se cursan en educación básica logran integrar saberes y experiencias desarrolladas en ellas, y es aquí en donde es posible trabajar situaciones o temáticas de un gran auge de manera transversal en mas de una asignatura.
- *Ámbito escolar y vida cotidiana:* su propósito es propiciar un ambiente escolar en donde se favorezcan las oportunidades de cooperación, dialogo, se de un proceso de toma de decisiones propias y en conjunto con los otros, además de ello también crear un ambiente de reflexión sobre sus actos desde una perspectiva de responsabilidad ante su contexto.
- *Ámbito de conocimiento científico:* los fenómenos térmicos, electromagnéticos, ópticos, sonoros y mecánicos, que suceden en el entorno de los estudiantes y se vinculan con procesos científicos y tecnológicos de importancia en diferentes actividades humanas permiten ayudar a comprender la noción de energía, a partir de la identificación de sus fuentes, transformaciones, conservaciones y manifestaciones.
- *Ámbito de manejo de información:* en este ámbito se abordan temas enfocados en el manejo y organización de la información, mediante un registro sobre los eventos observados y posteriormente el uso de graficas, por ello el propósito de este ámbito es el desarrollo del pensamiento.
- *Ámbito de sentido numérico y pensamiento algebraico:* las técnicas y conceptos son creativas ya que los procesos matemáticos surgen y se culminan en el desarrollo de resolución de tareas.
- *Ámbito de forma, espacio y medida:* dentro de este ámbito se le da más importancia a la perspectiva de los niños, desde la que parte su noción en cuanto a los números, como entienden y construyen distintos conceptos y como es como ellos lo van relacionando y explicando.

Estos diez ámbitos son expuestos en las planeaciones desarrolladas por los alumnos de psicología educativa de la UPN en orientación al encargado del taller Proyectos por tu Ciudad, cabe mencionar que se uso solo el ámbito transversal que esta puesto de color azul en las planeaciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los NNSI. Este

ámbito en el taller tiene la finalidad de que el conocimiento de otros talleres como lo son Artes plásticas y Robótica se usen para la enseñanza de la biónica que se describirá en el siguiente capítulo.

Continuando con las competencias según la SEP (2011), implican saber cuándo y cómo aplicarlas ya que poseer habilidades y conocimientos no significa ser competente además que las competencias se reflejan en la vida diaria del alumno, ayudan a visualizar problemas o situaciones en las que se encuentren para que así los sujetos logren prever y resolver lo que hace falta.

Ahora bien, de acuerdo a la SEP (2011), las competencias se clasifican en cinco estandartes las cuales se describirán a continuación:

- Competencias para el aprendizaje permanente: A lo largo de la vida se asume y dirige el aprendizaje, ya que ayuda a integrarse a la cultura escrita, así como adquirir el conocimiento de saberes culturales, científicos, lingüísticos y tecnológicos para aprender la realidad.
- Competencias para el manejo de información: están relacionadas con los aspectos que conforman el manejo y la utilización de la información, los cuales implican una búsqueda, análisis, y síntesis de la misma, con ellos se relacionan procesos reflexivos, argumentativos y expresivos para la construcción de conocimiento en las distintas disciplinas y en los diferentes aspectos culturales mediante el uso de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones: el diseño de un proyecto de vida y la posibilidad de organizar considerando el contexto del individuo son el punto de partida de esta competencia, ya que se busca que el sujeto logre tomar decisiones, afrontar riesgos y asumir consecuencias y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- Competencias para la convivencia: implican los procesos de comunicación y socialización, con ello se hace referencia a la forma de relacionarse con otros individuos y en general con el entorno que lo rodea, además de ello en como es el manejo de emociones, el desarrollo personal, la percepción y la apropiación de la cultura.

- Competencias para la vida en sociedad: te pone énfasis en el actuar dentro de la sociedad tomando como base los valores y las normas para la toma de decisiones, emitiendo un juicio para actuar y elegir, además propiciar una participación ciudadana que vaya acorde con los principios de respeto, libertad, democracia y justicia, buscando el bienestar común y apoyando el desarrollo de actividades que realcen la cultura, las tradiciones y la diversidad sociocultural del país.

Mediante las competencias, y basado en lo que expone la SEP (2011), el PIDASI ha usado este modelo educativo en sus talleres para el manejo adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, ya que dentro de Proyectos por tu Ciudad mediante el contexto de los niños sobredotados se busca solucionar algún problema que se presente en su comunidad y es durante cuarenta sesiones por curso que los NNSI toman para el desarrollo de sus capacidades mediante la resolución de problemas.

A continuación se describe de manera amplia el escenario de prácticas profesionales en el cual se desarrolló la orientación al encargado del taller Proyectos por tu Ciudad por medio de la planeación de la enseñanza.

## **PROCEDIMIENTO**

### **Capítulo III Procedimiento de las actividades realizadas en el PIDASI**

#### *Introducción*

La importancia es dar a conocer la práctica profesional que se llevó a cabo en el PIDASI del DIF, como parte del convenio de esta institución con la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN. Dentro del plan de estudios del PIDASI los talleres con los que cuenta son: Ajedrez, Proyectos por tu Ciudad, Jugando Soy, Literatura, Sinergia, Artes Plásticas y Robótica.

En cada uno de estos talleres, los alumnos de psicología educativa fueron los encargados de llevar a cabo intervenciones requeridas en los mismos. Para ello se siguieron los protocolos de operación del programa que fueron: transcripción de resultados de pruebas psicométricas, datos de entrevistas, información de fichas de identificación, elaboración de expedientes, así como la creación de cartas descriptivas y guiones para talleres psicoeducativos para los familiares de los usuarios del subprograma NNSI, concretamente para los hermanos de los beneficiarios, así mismo dentro de las funciones a realizar fue: brindar apoyo a la base de datos del sistema único de información del programa.

#### **OBJETIVO**

Diseñar secuencias didácticas desde un proceso integral en el taller Proyectos por tu Ciudad, dirigidas a aumentar la creatividad en los niños sobredotados mediante el acompañamiento en el aula y orientación al docente.

Teniendo conocimiento del objetivo planteado en este trabajo se continuará con la descripción del escenario de prácticas profesionales.

### 3.1 Descripción del escenario

El taller Proyectos por tu Ciudad fue específicamente diseñado dentro del área denominada Creándome, espacio en el cual los niños y adolescentes con sobredotación intelectual, derechohabientes del PIDASI, llevan a cabo actividades de enriquecimiento, encaminadas al desarrollo cognitivo y afectivo, que no son cubiertas por el currículum ordinario de la educación pública formal de nuestro país. La materia está dedicada a la atención sistemática por medio de la exploración general y el entrenamiento individual o grupal a fin de lograr una investigación de problemas reales, lo que permite profundizar en determinadas áreas de interés particular.

El programa del DIF-CDMX donde se realizó la presente intervención fue en dos periodos, los cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 3

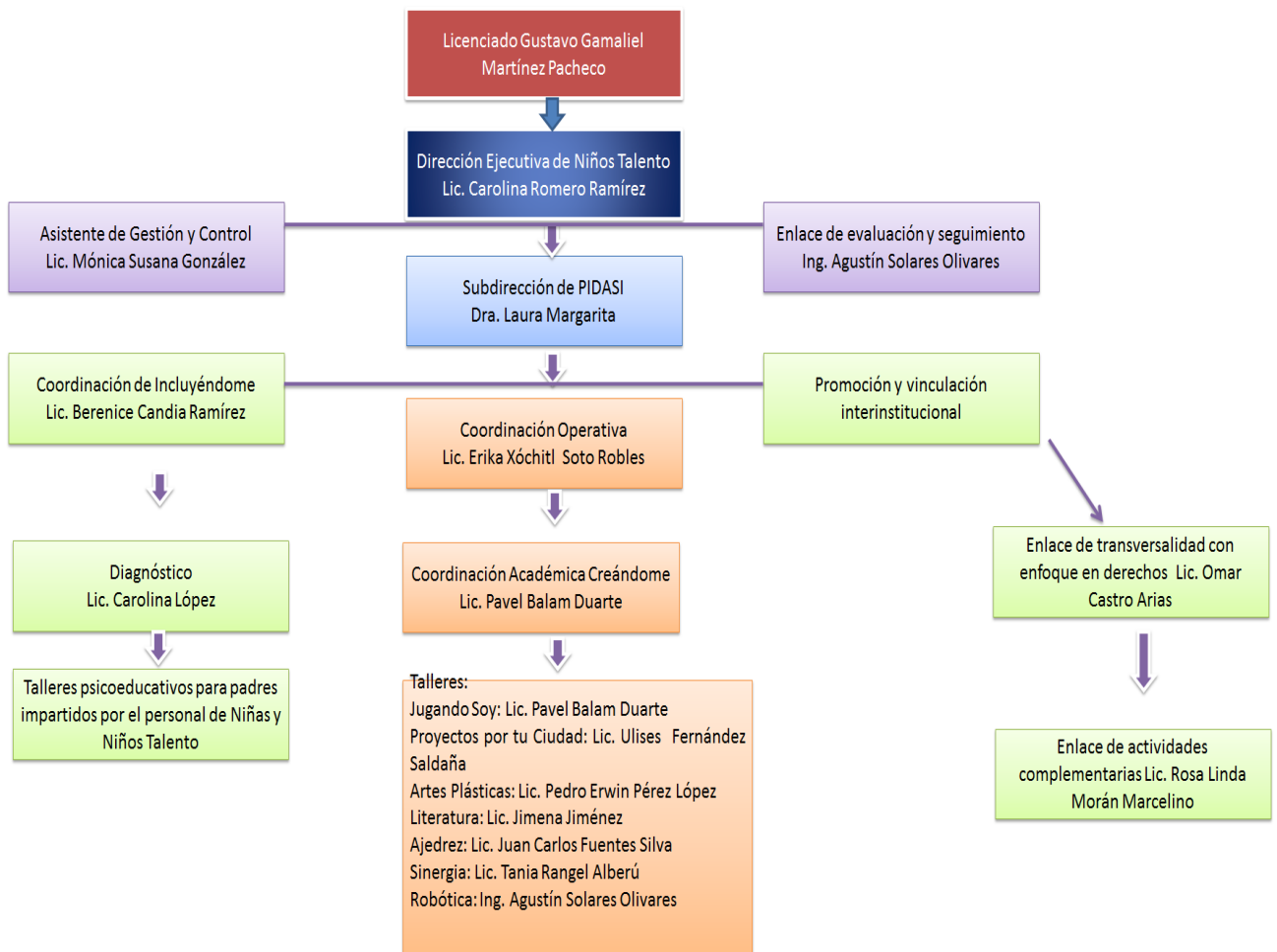
Periodo de realización	
Del 1 de septiembre al 27 de noviembre de 2015.	Del 18 de enero al 27 de mayo de 2016.
Dirección	
Se llevó a cabo en Prolongación Uxmal No. 860 BIS, planta baja, Col. Santa Cruz Atoyac, Del. Benito Juárez.	Se llevó a cabo en Calz. Ermita Iztapalapa, Col. Reforma Política
Horario	
Lunes, miércoles y viernes de 10:00 a 14:00 horas.	Lunes, miércoles y viernes de 10:00 a 14:00 horas

Es importante mencionar que los practicantes de psicología educativa de la UPN realizaron sus actividades en dos direcciones diferentes, ya que por motivos institucionales en un inicio las instalaciones eran aulas improvisadas en un edificio de oficinas ya que al ser un programa nuevo estaba por culminar la construcción de las instalaciones propias del programa ubicadas en la delegación Iztapalapa, en donde fueron reubicados a principios del año 2016.

Desde su inicio el PIDASI creó siete talleres, seis de ellos están conformados de 15 niños aproximadamente y el séptimo el cual es Proyectos por tu Ciudad lo integran 25 niños (as), el rango de edades es de 6 a 15 años de edad.

Ahora bien, de la UPN acuden nueve practicantes al programa, los cuales son asignados a apoyar en los diferentes talleres que en algunos casos son asignados para trabajar en pareja, en el caso particular de este informe se trabaja en Proyectos por tu Ciudad.

Por consiguiente se describe el organigrama del programa para dar a conocer su estructura, para posteriormente mostrar el trabajo realizado dentro del taller:



Fuente: (Fernández, s.f)

### 3.2 Descripción del taller Proyectos por tu Ciudad

En este informe de intervención se describe el taller Proyectos por tu Ciudad el cual está a cargo del Licenciado en Diseño Industrial Ulises Fernández Saldaña. El taller se divide en tres ciclos. Únicamente se participa en el primero ya que el segundo y el tercero corresponden a otros años y se representa en la siguiente tabla:

Tabla: 4

	Inicio	Cierre
Ciclo 1	De septiembre del 2015	Junio de 2016
Ciclo 2	De septiembre 2016	Junio de 2017
Ciclo 3	De septiembre de 2017	Junio de 2018

- En el ciclo 1 las sesiones están orientadas a la parte teórica de la biónica, base fundamental del taller para la realización de los dos ciclos restantes.
- En el ciclo 2 se especifica que los niños busquen un problema en el entorno en el que viven para dar una solución al conflicto mediante un proyecto.
- Es necesario aclarar que de acuerdo a los tiempos planeados por los encargados del programa, el desarrollo de los proyectos se lleva a cabo dentro del ciclo 3.

Anteriormente se especificó el horario y los días de asistencias al PIDASI, es importante señalar que únicamente se realizó el trabajo de apoyo al encargado del taller Proyectos por tu Ciudad dentro del salón una vez por semana durante una parte del Ciclo 1 ya que los otros dos días se llevan a cabo actividades como las ya mencionadas en párrafos anteriores.

Así mismo se da conocimiento que por causas ajenas a los practicantes de psicología educativa de la UPN, se dio un receso de tres meses a partir del mes de Enero hasta principios de Abril de 2016 y durante este tiempo no se permitió la asistencia al escenario de prácticas debido al cambio de instalaciones del programa, a partir de Abril se notifica la reincorporación de los practicantes pero únicamente se permitió continuar con la realización de actividades de transcripción y elaboración de expedientes los tres días por semana.



El taller citado empezó a operar en el año 2014 como una prueba piloto dentro del programa, desde el pensamiento creativo-productivo enfocado a la creación de una Capital Social, interactivo, en un sentido de deber cívico y participación comunitaria, esto quiere decir que los beneficiarios del programa identifiquen un problema en su comunidad el cual ellos logren resolver mediante un proyecto creado por ellos con la intención de dar solución a la problemática. Esto fueron los inicios del taller mencionado, ya en el año 2015 oficialmente se pone en marcha el programa en el cual se participó.

Como se mencionó anteriormente se trabajó en el primero ciclo del taller, durante la primer semana de estancia en el programa los practicantes de la UPN son asignados a los distintos talleres en los que desarrollan diversas actividades las ya mencionadas en la pagina 63. Es así que una vez dentro del taller, durante las primeras sesiones se detecta que el encargado contaba con una planeación por competencias pero sin una mirada psicoeducativa, se detalla que los profesores encargados de los talleres con contaban con una preparación psicopedagógica, por ello fue necesario orientar al docente en el desarrollo de las planeaciones aplicadas al taller.

A continuación, se describe el programa del ciclo 1, después cada una de las sesiones realizadas por los practicantes en el programa del PIDASI, todas ellas basadas en las formulaciones instruccionales que la institución ha requerido para ello.

### **Taller Proyectos por tu Ciudad**

#### **1. *Objetivo General***

Qué se favorezcan las actividades de carácter general, dirigidas a todos los Niños y Niñas con Sobredotación Intelectual con el fin de fomentar las habilidades cognitivas y del conocimiento de sí mismos.

#### **2. *Objetivos Específicos***

Al término del ciclo 1 los participantes deberán:

- Observar la mecánica de la biología dentro de sus entornos naturales específicos.
- Comprender sistemas biológicos con relación a su función.
- Comparar sistemas biológicos a través de métodos de investigación y experimentación para establecer su posible aplicación en el diseño de objetos.

- Proponer alternativas de diseño sobre aspectos funcionales, estructurales y morfológicos de objetos análogos a sistemas biológicos, utilizando el proceso de extrapolación.

3. *Número de Horas:* 64 horas

4. *Número de Participantes:* 25 NNSI

5. *Dirigido a:* NNSI

6. *Contenidos Temáticos:*

- Introducción a la biónica.
- Formas naturales en estructuras orgánicas e inorgánicas
- .Estructuras naturales
- .Análisis geométrico y proporción de las formas naturales, espirales, formas de crecimiento, serie de Fibonacci, sección áurea.
- Redes bidimensionales, tridimensionales y cuerpos espaciales.
- Introducción a los sistemas mínimos y máximos.
- Principios funcionales y morfológicos de los seres biológicos.
- Influencia de las condiciones naturales en la configuración y funcionamiento de los seres biológicos.
- Principios de la biónica y su aplicación a través de analogías en el diseño, y de procesos de extrapolación.

7. *Criterios de evaluación*

Portafolio de evidencias que contendrá lo siguiente:

- Presentación de ejercicios de aplicación de aspectos teórico prácticos individuales y grupales apoyados en modelos bidimensionales y tridimensionales.
- Trabajo final de integración y aplicación a una propuesta de diseño.

8. *Asistencia:* 100%

Con base en lo anterior se puso en práctica por parte del profesor a cargo, el Modelo de Enriquecimiento Triádico propuesto por Renzulli:

Enriquecimiento de actividades TIPO I:

- Salidas extramuros
- Presentación de material geométrico, funcional y morfológico, por parte del profesor.

Enriquecimiento de actividades TIPO II:

- Exposición temática por parte del profesor y los alumnos.
- Análisis de casos de forma grupal
- Ejercicios de análisis comparativos.

Enriquecimiento de actividades TIPO III:

- Elaboración de propuestas de diseño de objetos análogos a sistemas biológicos.
- Asesorías y dirección del profesor en realización de ejercicios de aplicación.

Este taller se convirtió en una actividad enfocada a la solución de problemas importantes y con gran impacto en nuestra sociedad en particular.

Como parte de las prácticas profesionales llevadas a cabo en este programa se llevó a cabo el diseño de secuencias didácticas para el taller Proyectos por tu Ciudad desde la planeación de la enseñanza, ya que hasta ese momento, el responsable de este taller llevaba a cabo una serie de actividades de manera informal e improvisada lo que originaba que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los participantes de este taller no tuviera una sistematización, por ello se dio a la tarea de proponer la sistematización de la enseñanza mediante el proceso de planeación, por lo que se hizo el diseño de secuencias didácticas que permitieran esquematizar y operar de manera eficiente el trabajo llevado a cabo en ese taller, siempre con la orientación y supervisión del responsable del mismo, quien daba una serie de ideas y requerimientos de lo que pretendía realizar, ello posibilitó tomar en cuenta la serie de contenidos y prácticas vistos en la línea curricular del plan de estudios de la LPE: Diseño de Programas y Materiales Didácticos.

Prosiguiendo con la descripción se muestran las sesiones trabajadas durante el ciclo 1 dentro del taller.

## I. Elaboración de planeaciones didácticas o secuencias didácticas

Ciclo: 1 Período de realización: Septiembre de 2015 No de sesión: 1-2 Duración por sesión: 2 ciclo Escolar: 2015-2016

TALLER	ÁMBITOS					ESTRATEGIAS GLOBALES
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA ESPACIO Y MEDIDA	
PROYECTOS POR TU CIUDAD						Trabajar ejemplos y concepciones sobre la biónica.  ¿De tarea? buscar videos en los que se mostraran ejemplos sobre la biónica.  Realizar un glosario reforzando las características de los ejemplos de la biónica.
	MANEJO DE LA INFORMACIÓN	CONOCIMIENTO CIENTIFICO	AULA	TRANSVERSAL <sup>1</sup>	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	

TEMAS DE REFLEXIÓN	ESTANDARES QUE SE FAVORECEN	COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción a la Biónica</li> <li>• Definición propia de biónica.</li> </ul>	Conocer las características, funciones y uso del lenguaje.  Comunicar ideas, escuchar a sus compañeros con atención y respetar los turnos al hablar.	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

Propósitos	Los NNSI: Reflexionar sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación, morfosintácticos).  Reflexionar sobre las características, funcionamiento y uso de la biónica en su entorno natural
------------	--

## Sesión 1

Tema y/o contenido	Aprendizajes esperados	SECUENCIA DIDÁCTICA	Recursos	Evaluación
Introducción a la Biónica.	Identificación del concepto de biónica.	<p><b>Inicio:</b></p> <p>El profesor muestra al grupo un pequeño y sencillo prototipo de una mano biónica, utiliza palitos de madera los cuales están entrelazados entre sus dedos y atados a su vez a unas ligas con la finalidad de poder generar movimiento con ellos, simulando una mano humana, para esto la mano real tiene que estar en puño y entrelazar así los palitos de madera y se les explica que ese es un ejemplo de biónica.</p> <p>Retomar los aprendizajes previos de los alumnos y la visualización del prototipo mostrado anteriormente, se lanza una pregunta al aire, ¿Qué es la biónica?</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Continuar con las ideas más significativas de los alumnos y se aterrizarlas en el tema.</p> <p>Posteriormente se da la definición sobre la biónica por parte del profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Biónica: a partir del estudio de los sistemas naturales y mediante un proceso de abstracción, pueden enunciarse principios aplicables a la ingeniería, transferibles, a su vez, al ámbito de lo artificial.</i>(Miralles &amp; Guiliano, 2008, p. 359)</li> </ul> <p>Leer la definición dada y dar las explicaciones necesarias para su comprensión utilizando ejemplos de la vida cotidiana para mayor asimilación, asimismo realizar las aclaraciones necesarias sobre las dudas que les surgen a los alumnos.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>En parejas, resolver el primer ejercicio del manual de apoyo dado a los NNSI. Socializar los resultados en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cuaderno</li> <li>■ Lápiz</li> <li>■ Colores</li> <li>■ Palitos de madera</li> <li>■ Ligas de hule</li> <li>■ Pizarrón</li> <li>■ Manual de apoyo</li> </ul>	<p>Realizar ejercicios orales y escritos.</p> <p>Los ejercicios orales corresponden a la lluvia de ideas y los ejercicios escritos quedan plasmados en los cuadernos.</p> <p>Observación y análisis las participaciones de los alumnos en la realización de las actividades.</p> <p>Resolución del ejercicio en pareja de su manual y socialización del grupo.</p>

## Sesión 2

<i>Tema y/o contenido</i>	<i>Aprendizajes esperados</i>	<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	<i>Recursos</i>	<i>Evaluación</i>
Definición propia de biónica.	Reconocimiento de la importancia del estudio de la biónica para estimular y desarrollar su creatividad creando así su propio concepto.	<p><b>Inicio:</b></p> <p>Reemprender el concepto abordado la clase pasada a manera de recordatorio del mismo y para los alumnos.</p> <p>Lo siguiente será aclarar las dudas necesarias sobre el mismo concepto para poder pasar al desarrollo de esta secuencia.</p> <hr/> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Pedir a los alumnos que con sus propias palabras expresen que entendieron ellos por biónica, esto en binas, para posteriormente realizar una definición propia de lo que es la biónica, la cual tiene que quedar plasmada en su libreta de manera individual y realizar un dibujo relacionado con su definición.</p> <p>Llevar a cabo de manera individual la resolución de la actividad de su manual de apoyo</p> <hr/> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Pedir que socialicen en binas sus definiciones individuales que las complementaran si así lo creen necesario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cuaderno</li> <li>■ Lápiz</li> <li>■ Colores</li> <li>■ Goma</li> <li>■ Pizarrón</li> <li>■ Manual de apoyo</li> </ul>	<p>Realizar ejercicios orales y escritos.</p> <p>Los ejercicios orales corresponden a la lluvia de ideas y los ejercicios escritos quedan plasmados en los cuadernos.</p> <p>Observación y análisis las participaciones de los alumnos en la realización de las actividades.</p> <p>Crear de manera individual la definición de "biónica" y realización de un dibujo acuerdo a lo aprendido.</p>

Las acciones en la secuencia didácticas son directas, en tono imperativo, se ahorra el máximo de narrativa para ir directo a la acción para alcanzar el propósito. Cada sesión tiene su propio objetivo y aquí solo enuncian los generales.

Ciclo: 1 Grupo: 1 Período de realización: Octubre de 2015 No de sesiones: 3-4 Duración por sesión: 2 ciclo Escolar: 2015-2016

TALLER	AMBITOS					ESTRATEGIAS GLOBALES
	PROYECTOS POR TU CIUDAD	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	
MANEJO DE LA INFORMACIÓN		CONOCIMIENTO CIENTIFICO	AULA	TRANSVERSAL	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	

TEMAS DE REFLEXIÓN	ESTANDARES QUE SE FAVORECEN	COMPETENCIAS
<p>Estructuras orgánicas e inorgánicas.</p> <p>Formas naturales en estructuras orgánicas e inorgánicas.</p>	<p>1. Conocimiento científico. Comprensión de las relaciones entre plantas y animales y el lugar donde viven en términos de su nutrición y respiración. Identificación de las principales características de la naturaleza y su transformación al satisfacer las necesidades del ser humano.</p> <p>2. Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología. Relación de las fuerzas, el magnetismo, la electricidad, la luz, el calor y el sonido con su aplicación en diversos aparatos de uso cotidiano.</p>	<p>Relacionar la naturaleza y la sociedad en el tiempo.</p> <p>Explorar la naturaleza y la sociedad en fuentes de información.</p> <p>Apreciar la naturaleza, la sociedad y así mismo.</p>

Propósitos	<p>Los NNSI:</p> <p>Explorar y obtener información de los componentes naturales, sociales y las manifestaciones culturales del lugar donde viven, con un pasado común para fortalecer su identidad personal y nacional.</p> <p>Reflexionar sobre las características, funcionamiento y uso de la biónica en su entorno natural.</p>
------------	---

### Sesión 3

Tema y/o contenido	Aprendizajes esperados	SECUENCIA DIDÁCTICA	Recursos	Evaluación
Estructuras orgánicas e inorgánicas.	El alumno debe reconocer las diferencias entre las dos estructuras: orgánicas e inorgánicas.	<p><b>Inicio:</b></p> <p>Se colocan dos imágenes en el pizarrón, cada una debe de representar una estructura orgánica e inorgánica y se les pregunta a los niños y niñas: ¿qué son?, ¿Dónde se pueden encontrar? Dichas estructuras Y deben mencionar una diferencia que ellos conozcan entre las mismas</p> <hr/> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Después de escuchar las opiniones se rescatan las más significativas y se aterrizan en el tema</p> <p>Así mismo continuar con la explicación por parte del profesor sobre la definición de lo que es orgánico e inorgánico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orgánico: especial de los seres vivos (humanos, animales plantas).</li> <li>• Inorgánico: componentes artificiales, no naturales (plástico, cartón, metal, vidrio, etc.).</li> </ul> <p>Se prosigue dando la indicación que mencionen cinco ejemplos de estructuras orgánicas y cinco ejemplos de estructuras inorgánicas, estas son anotadas en el pizarrón y con ayuda de plastilina representar una estructura orgánica y una inorgánica.</p> <hr/> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Las dos representaciones realizadas con plastilina se escriben en su cuaderno y deben justificar porque creen que corresponden a lo solicitado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Colores</li> <li>■ Cuaderno</li> <li>■ Goma</li> <li>■ Ilustraciones</li> <li>■ Lápiz</li> <li>■ Pizarrón</li> <li>■ Plastilina</li> </ul>	<p>Realizar ejercicios orales y escritos.</p> <p>Los ejercicios orales corresponden a la lluvia de ideas y los ejercicios escritos quedan plasmados en los cuadernos.</p> <p>Observación y análisis las participaciones de los alumnos en la realización de las actividades.</p> <p>Escribir su elección y su representación y mencionar porque creen que corresponde a la estructura orgánica e inorgánica.</p>



## Sesión 4

<i>Tema y/o contenido</i>	<i>Aprendizajes esperados</i>	<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	<i>Recursos</i>	<i>Evaluación</i>
Formas naturales en estructuras orgánicas e inorgánicas	Identificar y las estructuras orgánicas e inorgánicas.	<p><b>Inicio:</b></p> <p>Se retoman las definiciones de la sesión anterior (orgánica e inorgánica), a manera de recordatorio y se les pide a los alumnos que mencionen un ejemplo de estructura orgánica e inorgánica.</p> <hr/> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Se les reproduce un video en el que se muestran ejemplos de estructuras orgánicas e inorgánicas aplicadas a prototipos en la biónica. Al final de la reproducción del video, se les pide que expresen lo que logren observar en el mismo y qué relación tiene con la biónica.</p> <p>Elegir en binas un prototipo de los mostrados en el video</p> <hr/> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Para finalizar el prototipo elegido por los NNSI deben escribir en su cuaderno los materiales que pueden utilizar para realizarlo y lo expresen en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cañón</li> <li>■ Computadora</li> <li>■ Palitos de madera</li> <li>■ Pizarrón</li> </ul>	<p>Realizar ejercicios orales y escritos.</p> <p>Los ejercicios orales corresponden a la lluvia de ideas y los ejercicios escritos quedan plasmados en los cuadernos.</p> <p>Observación y análisis las participaciones de los alumnos en la realización de las actividades.</p> <p>Elegir un prototipo y presentar los materiales a utilizar para su realización.</p>

Ciclo: 1 Grupo: 1 Período de realización: Octubre de 2015 No de sesiones: 5-6 Duración por sesión: 2 h Ciclo Escolar: 2015-2016

TALLER	ÁMBITOS					ESTRATEGIAS GLOBALES
PROYECTOS POR TU CIUDAD	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA ESPACIO Y MEDIDA	Se trabajó diariamente ejemplos y concepciones sobre la biónica.
	MANEJO DE LA INFORMACIÓN	CONOCIMIENTO CIENTIFICO	AULA	TRANSVERSAL	ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	De tarea todos los días buscaron videos en los que se mostraran ejemplos sobre la biónica.  Se continuó con el glosario, reforzando las características de los ejemplos de la biónica.

TEMAS DE REFLEXIÓN	ESTANDARES QUE SE FAVORECEN	COMPETENCIAS
<p>Estructuras naturales.</p> <p>Análisis geométrico y proporción de las formas naturales, espirales, formas de crecimiento, serie de Fibonacci, sección áurea.</p>	<p>1. Conocimiento científico. Comprensión de las relaciones entre plantas y animales y el lugar donde viven en términos de su nutrición y respiración. Identificación de las principales características de la naturaleza y su transformación al satisfacer las necesidades del ser humano.</p> <p>1. Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología. Relación de las fuerzas, el magnetismo, la electricidad, la luz, el calor y el sonido con su aplicación en diversos aparatos de uso cotidiano.</p>	<p>Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo. Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información. Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad.</p>

Propósitos	<p>Los NNSI:</p> <p>Exploraran y obtienen información de los componentes naturales, sociales y las manifestaciones culturales del lugar donde viven, con un pasado común para fortalecer su identidad personal y nacional.</p> <p>Reflexionar sobre las características, funcionamiento y uso de la biónica en su entorno natural</p>
------------	---

## Sesión 5

Tema y/o contenido	Aprendizajes esperados	SECUENCIA DIDÁCTICA	Recursos	Evaluación
Estructuras naturales	Reconocer las formas, texturas, colores de las estructuras naturales de la biónica.	<p><b>Inicio:</b></p> <p>Se les muestra a los NNSI videos en computadora proyectados en el cañón en el cuál los sujetos identifiquen las diversas formas, texturas, colores, etc. de las estructuras naturales de la biónica en las cuales tienen que identificar las diferentes figuras geométricas (cuadrado, triangulo, círculo, etc.)</p> <hr/> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Después de identificar algunas de las figuras geométricas con las que pueden elaborar el prototipo ya seleccionado en sesiones anteriores, se les proporcionan diversos materiales (hojas de colores, palitos de madera, ligas, plastilina, cartulina, plumones, pegamento, engrapadora, etc.)</p> <p>Así mismo realizar la fabricación de sus figuras y todo lo necesario para la estructura de su figura biónica con el material que se les proporcionó de manera grupal y el cual eligieron de manera individual.</p> <hr/> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Socializar con sus compañeros las estructuras creadas, a la vez explicar lo que hace cada niño y la utilidad que le dan junto con un dibujo en el que se muestra su prototipo realizado utilizando las figuras diseñadas con los colores de su preferencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cañón</li> <li>■ Computadora</li> <li>■ Goma</li> <li>■ Lápiz</li> <li>■ Ligas de hule</li> <li>■ Papel</li> <li>■ Pegamento</li> <li>■ Pizarrón</li> <li>■ Plastilina</li> </ul>	<p>Realizar imitaciones de estructuras naturales con los materiales proporcionados.</p> <p>Se observan y analizan las participaciones de los alumnos en la realización de las actividades.</p> <p>Socializar las figuras realizadas y la creación de un dibujo en el que se mostró el prototipo formado con el material que ellos mismo realizaron para este.</p>

## Sesión 6

Tema y/o contenido	Aprendizajes esperados	<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	Recursos	Evaluación
<p>Análisis geométrico y proporción de las formas naturales, espirales, formas de crecimiento, serie de Fibonacci, sección áurea</p>	<p>Utilizar las formas, texturas, colores de las estructuras naturales de la biónica para la realización de su prototipo.</p>	<p><b>Inicio:</b></p> <p>Se les proporciona el material que ellos diseñaron en la sesión anterior para que concluyan con su diseño y terminen también con las figuras geométricas totales requeridas para su prototipo.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Al término de la realización de todas sus figuras deben empezar con el montaje de su prototipo de acuerdo a la figura y/o diseño seleccionado sesiones anteriores, hasta lograr su funcionalidad, movimiento o cualquier objetivo que se tuviera que ver reflejado en dicha estructura.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Al finalizar el prototipo pasan de manera individual al frente del grupo a exponer su prototipo, señalando su funcionamiento, mencionando el nombre del mismo, especificando si es una forma orgánica o inorgánica y explicando por que eligieron ese y no otro y que tipo de figuras utilizaron así como el material para su realización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Engrapadora</li> <li>■ Goma</li> <li>■ Lápiz</li> <li>■ Ligas de hule</li> <li>■ Palitos de madera</li> <li>■ Papel</li> <li>■ Pegamento</li> <li>■ Pizarrón</li> <li>■ Plastilina</li> </ul>	<p>Realizar imitaciones de estructuras naturales con los materiales proporcionados.</p> <p>Se observan y analizan las participaciones de los alumnos en la realización de las actividades.</p> <p>Exponer su prototipo y poner en funcionamiento ante sus demás compañeros.</p> <p>Para finalizar, ellos se autoevalúan considerando las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo fue tu rendimiento? Y ¿por qué?</p> <p>¿Tuviste complicaciones durante la realización de tu proyecto? y ¿Cómo las resolviste?</p> <p>¿Te sientes satisfecho con tu producto final? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué puedes mejorar de tu trabajo?</p> <p>¿Qué opinión tienes acerca de las actividades que se realizaron?</p> <p>Escribe una sugerencia o comentario sobre las actividades presentadas</p>

1.-En estas secuencias didácticas se muestra la manera en la que se trabajo en el taller **Proyectos por tu Ciudad**, lo enmarcado de azul da a conocer los ámbitos que fueron trabajados en cada tema visto en las clases

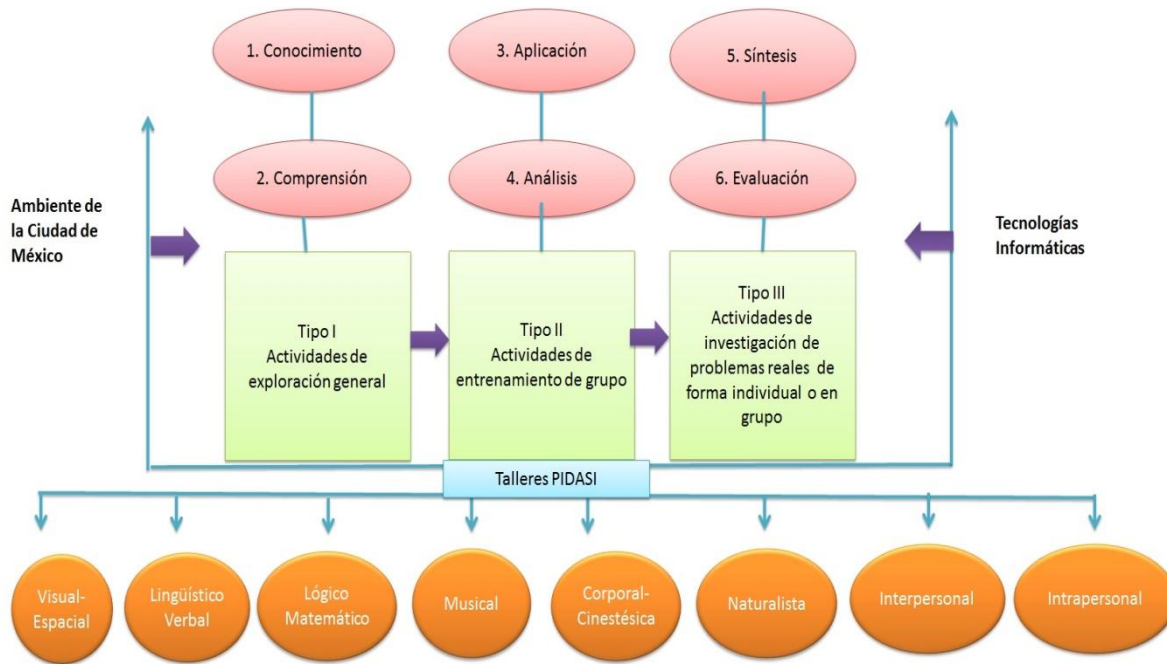
El PIDASI evalúa a los niños por medio de evidencias, al final de cada curso los NNSI presentan un proyecto donde se expone ante el grupo, por medio de una sesión de interrogación de cada uno de los niños, para saber qué es lo que no entendió y lo que le faltó presentar en su proyecto de evidencias, así mismo es una forma de que el mismo niño se evalúe. Para el PIDASI, evaluar a los niños no solamente se da en el centro, sino que busca que se dé en la vida real, abarcan todo el contexto de los NNSI (familia, escuela, amigos, etc.).

Desde el 2016 hasta hoy, se vuelve a plantear la idea de reestructurar la forma en que debe atenderse a los derecho ambientes. Todos, en PIDASI, coinciden en que la habilidad necesaria para resolver problemas es un tema en que debe tratarse con atención y vinculan a la creatividad como elemento clave para este fin, así mismo los aspectos a considerar es la atención a los distintos tipos de inteligencias propuestos Gardner, desde una visión de la correspondencia óptima y el material al momento de planear el programa.

De esta manera los NNSI fueron atendidos durante el primer ciclo de consolidación del PIDASI del 2015 al 2016, con actividades de exploración general y entrenamiento grupal e individual, con el fin de aprovechar las habilidades creativas de los usuarios con sobredotación intelectual, para proponer servicios y/o productos en beneficio de los habitantes de sus comunidades en la Ciudad de México.

Al final del Ciclo 1 se concibió el nuevo modelo de atención a los NNSI creado por PIDASI para su implementación en los dos ciclos siguientes, el cual que se muestra en la figura 1.3, en el que se hace una combinación de las dos teorías básica (Inteligencias Múltiples de Gardner y el Modelo de los Tres Anillos de Renzulli), las mismas que durante el ciclo 1 se trabajaron de manera independiente.

Figura 1.3 Nuevo Modelo de Atención al PIDASI



1.- Gráfico de autoría, construido con el trabajo de análisis de las áreas Creándome e Incluyéndome del PIDASI

En la figura 1.3 se muestra el trabajo de diseño Instruccional que se lleva a cabo en este programa a partir del segundo semestre del año 2016, basado en la Teoría de los tres anillos de Joseph Renzulli y la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner como un Proceso Integral de Desarrollo y Atención a la Sobredotación Intelectual por parte del DIF-CDMX, lo que permite evidenciar que este programa es ecléctico.

## CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo como objetivo desarrollar las actividades derivadas del taller **Proyectos por tu Ciudad** dirigidas a incrementar la creatividad a los Niños y Niñas con Sobredotación Intelectual del PIDASI. El acompañamiento que se brindó a los alumnos del taller **Proyectos por tu Ciudad**, las orientaciones a los docentes del aula mediante las planeaciones realizadas durante la estancia en el PIDASI logró que los niños aprendieran los contenidos de la materia, el aprendizaje fue fructífero para los NNSI pues se vieron reflejados en las propuestas elaboradas por los participantes

Como parte de las prácticas profesionales en esta institución y específicamente en este programa, de acuerdo con el convenio llevado a cabo con: DIF-UPN, se trabajó con el grupo mencionado, asimismo se hizo el diagnóstico de detección de necesidades, lo que permitió identificar los requerimientos de estos niños, en forma conjunta se realizó el diseño y desarrollo de secuencias didácticas para el taller, ello posibilitó poner en práctica la serie de contenidos que se dan en la licenciatura en psicología educativa, a su vez, ubicar el papel del psicólogo educativo en instituciones de educación no formal.

Cabe resaltar que la pertinencia del trabajo académico en este taller no solo brindó la posibilidad de poner en práctica una serie de tópicos propios de la carrera como es el diseño de estrategias didácticas, sino además la orientación psicopedagógica que se le dio al profesor del taller quien al ser un docente habilitado no contaba con los preceptos psicológicos del aprendizaje de sus estudiantes, junto a ello se desarrollaron habilidades sociales para las interacciones con los padres de familia quienes siempre mostraron interés por lo que los estudiantes universitarios hacían con sus hijos.

Ahora bien, como resultado de estas prácticas profesionales se lograron diferentes productos entre los que destacan el acompañamiento al grupo, es decir los procesos de interacción grupal se establecieron por el aprendizaje entre iguales y el aprendizaje adulto-niño ello permitió no solo que logran la comprensión sobre los contenidos que se vieron sino además que sirvió para que cada uno de los participantes, realizar una serie de estrategias que dieran solución a problemas planteados, ello de acuerdo con los propios padres de familia que en una primera instancia pretendían que sus hijos fueran a otro taller como; sinergia o ajedrez pues no veían que el taller de **Proyectos por tu Ciudad**, tuviera una utilidad inmediata como las demás, además de no tener un

reconocimiento desde la competición , por ello en un principio los NNSI no mostraban disposición de trabajar, y no comprendían como este programa podría estimular el desarrollo de su creatividad, mostraban desinterés porque consideraban que era un espacio parecido a la escuela, y creían que sería lo mismo que hacían en ella. Se logró con el paso de las sesiones que los NNSI pudieran identificar al PIDASI como un lugar fuera de la escuela en los que ellos pueden desarrollar sus capacidades y tipos de inteligencia y concibieran que los procesos de interacción en el diálogo con los otros no solo era un elemento para comunicarse sino además para poder oír a los otros y al propio sujeto. Lo que remitió a procesos de identificación y pertenencia de los propios niños, estableciéndose como parte de un grupo de trabajo o como ellos señalaron: **un equipo de trabajo colaborativo.**

Así mismo, la familia de cada uno de los participantes fue factor indispensable para que se pudieran lograr los objetivos, pues tuvieron una participación colaborativa con el PIDASI mediante el **taller de hermanitos de los NNSI** y así mismo las pláticas a padres y/o tutores de los niños sobredotados en el PIDASI, permitió llegar a acuerdos de trabajo que beneficiarán al alumno inscrito.

El contexto escolar de los NNSI, que vivieron antes de ser incluidos en el PIDASI, era percibido como un espacio educativo en donde no hay relación con toda la comunidad escolar. Al final de la intervención los procesos de interacción no solo en el PIDASI se logró, sino traspaso a las comunidades donde viven, ello implicó que los padres de familia señalaran la simpatía que los docentes tenían al programa y el gusto de tenerlos como alumnos en sus clases, lo que lleva a establecer que la responsabilidad es de toda la comunidad escolar y no solo del docente responsable del grupo, por ello es necesario incluir a los niños con sobredotación intelectual dándoles ayuda psicopedagógica para brindarles un buen diagnóstico en el cual los canalicen para su mejorar en habilidades cognitivas y no confundirlos con un fallo en TDAH.



## RECOMENDACIONES

Algunas de las recomendaciones que se proponen para el Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual son las siguientes:

Entre las recomendaciones para la mejora de atención a los NNSI del PIDASI, que los docentes frente a grupo tengan un respaldo de algún profesional relacionado con la educación, ya sea psicólogo educativo, pedagogo, etc., para que así tengan una mejor guía en el grupo, teniendo una planeación a seguir y así mismo tengan una gran variedad de estrategias de aprendizaje para que las puedan implementar en las clases para que así logren un mejor desarrollo de la creatividad de los niños con sobredotación intelectual.

Además de que, se amplió el **taller de hermanitos** como sugerencia el diseño de un taller que incluya a los padres de familia y a los NNSI en una sola sesión para que trabajen en conjunto y logren un entendimiento de lo que es la sobredotación intelectual y así poder tener un mejor panorama de lo que los NNSI tienen como característica sobre los demás niños promedio.

Para **Proyectos por tu Ciudad** se recomienda que el docente a cargo del grupo cree más estrategias de aprendizaje diferentes a las que él usa, ya que le faltó innovar en las diferentes sesiones que estuvimos como apoyo el este taller, así mismo que haga diferentes métodos de evaluación fuera de lo tradicional que se dan en las escuelas públicas para que así tengan mejores resultados en el futuro.

Y así mismo llevar a cabo la preparación docente acorde a las demandas de la población que atiende el programa PIDASI.

## EL PAPEL DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO

Las prácticas profesionales dentro del PIDASI permiten a los practicantes de psicología educativa intervenir en situaciones reales en un contexto educativo. En él se desarrollan habilidades de análisis, síntesis de trabajo, planeación de tiempo, materiales y espacios, intervención en grupo y sobre todo trabajo interdisciplinario. Dentro de la psicología educativa, se pudieron brindar aportaciones que permitieron intervenir en situaciones educativas para brindar apoyo a los alumnos NNSI, esto pudo realizarse mediante la orientación docente e intervención directa con los alumnos.

En este programa se participó en la elaboración de planeaciones de enseñanza para que el docente frente a grupo tuviera la sistematización de su práctica, lo que implicó pudiera tener claro las actividades de sesión, así como las fases que debería trabajar con los pequeños, así como la metodología y las actividades de enseñanza dirigidas a los niños con sobredotación intelectual y basadas en las necesidades de ellos.

Durante las intervenciones en el taller de ***Proyectos por tu Ciudad*** se desarrollaron habilidades para el trabajo con los NNSI con el que se analizaban el comportamiento y seguimiento que se les dio a los niños sobredotados.

Es importante señalar que en las prácticas profesionales se obtuvieron experiencias favorables y desfavorables, estas últimas dificultaron el trabajo en el programa entre las que se encuentran las siguientes:

- *Continuidad con el trabajo*; de acuerdo con el reglamento de la UPN, la asistencia era de 3 veces por semana al programa del DIF lo que dificultaba retomar las acciones que se estaba trabajando, ello implicaba además volver a ponerse de acuerdo con el profesor frente a grupo.
- *Revisión del material*; por parte del profesor a cargo de las prácticas profesionales, si bien se tenía claro que se trabajaba con niños sobredotados, cuando se detectaba otra problemática como; espectro autista, o el diagnóstico de Déficit de Atención, se hacía necesaria implementar estrategias acordes con estas problemáticas que si bien se subsanaban con la investigación que se realizó por parte del practicante,

muchas de las veces no se contó con el apoyo del profesor encargado ni del docente frente a grupo.

- *Flexibilidad y claridad de actividades* del estudiante de la licenciatura en Psicología Educativa por parte del personal del PIDASI ya que miran a los estudiantes de la licenciatura en psicología como apoyo administrativo, y no como medio para el trabajo académico, por ello es necesario que el personal administrativo y académico propio del PIDASI, tenga claro cuáles son las actividades del practicante y no se entienda que están para el servicio que ellos. Además, que se trate con respeto y se tenga claro que el ser joven no significa que no se cuente con los conocimientos necesarios para realizar una actividad profesional.
- *Actuación ética y de responsabilidad social*, es importante que el personal del PIDASI, muestre respeto y compromiso con los usuarios del servicio, asimismo con los estudiantes de la Licenciatura en Psicología Educativa, ya que ello permitirá que estos últimos tengan y desarrollen este compromiso y responsabilidad con las actividades que está realizando en esta institución.
- *Formación teórica y conocimiento del programa*, durante la formación académica dentro de la UPN no se tuvo conocimiento sobre el trabajo con este tipo de población dentro del PIDASI, al ser un programa recién hecho en 2014 y en 2015 ser la primer generación de psicólogos educativos de la UPN en ingresar al citado programa, se tuvo que investigar individualmente por parte de los practicantes que es la sobredotación intelectual y todo lo que conlleva para entender a que nos enfrentábamos como psicólogos educativos y también como interactuar y ayudar a las demandas que esta población exige.
- *Preparación previa*, como practicantes dentro del PIDASI la preparación que se tuvo fue suficiente en algunos aspectos propios de la carrera y nos sirvió para poder intervenir directamente con el encargado de Proyectos por tu Ciudad en lo que fue la orientación referida hacia la planeación pero así mismo existieron vacíos por la falta de conocimiento de que es la sobredotación intelectual.

## REFERENCIAS

Amparo, A. & Sastre, S. (1990). *La Superdotación*. Madrid: Síntesis.

Argueta, A. (2002). *La desintegración familiar y su incidencia en el adolescente del ciclo básico del nivel medio del municipio de la democracia, departamento de Huehuetenango*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de San Carlos Guatemala. Guatemala

Arnaz, J. (1981). *La planeación curricular*. México: 1981: Trillas.

Arredondo, V. (1981). *Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre desarrollo curricular*. Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES. (2004). *Documento estratégico para "La Innovación en la Educación Superior"*. México: ANUIES.

Barrenechea, J., E. Gentile, S. González, Ce. Natenzon y D. Ríos, 2002, *Revisión del concepto de vulnerabilidad social*, Pirna, Buenos Aires, Argentina.

Beauchamp, G.A. (1977). *Basic components of a curriculum theory*. En: Bellak A., A. y Kliebard, H. M. Curriculum and evaluation. California: Mc Cutchan Publishers corporation.

Benito. Y. (1996). *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: AMARÚ

Betancourt Morejón, J., & de los Dolores Valadez Sierra, M. (2012). *Cómo propiciar el talento y la creatividad en la escuela*. México: Manual Moderno.

Bonilla G. (s.). *Marginación y exclusión social en México 2006 -2010*. (Proyecto). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Brandsford y otros. (1986). *Teaching thinking and problem solving*. En American Psychologist, USA.

Bravo, Rosa. (2003). *Medición de la pobreza desde un enfoque de género*. Documento presentado a la Reunión de Expertos sobre Pobreza y Género, Comisión Económica para

América Latina y el Caribe (CEPAL). Organización Internacional del Trabajo (OIT), Santiago de Chile, 12/13 de agosto.

Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*, en CEPAL. Informe de la Reunión de Expertos: Seminario Internacional sobre las Diferentes Expresiones de la Vulnerabilidad Social en América Latina y el Caribe, División de Población de la CEPAL/Celade, Santiago de Chile, Chile.

Castells, Manuel. (2001). *La era de la información. Fin de milenio. Vol. 3*, Madrid: Alianza Editorial.

CEPAL-UNESCO. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Consultado el 19 de junio de 2017 de [www.egeneros.org.mx/admin/archivos/lec\\_equida.pdf](http://www.egeneros.org.mx/admin/archivos/lec_equida.pdf)

Clert, C., Gacitúa-Marió, E. y Wodon, W. (2001). *Combining qualitative and quantitative methods for policy research on poverty within a social exclusion framework*. En E. Gacitúa-Marió y Q. Wodon (Eds.), *Measurement and Meaning* (pp.1-10). Washington, DC: The World Bank.

Comisión de las Comunidades Europeas. (1992). *Hacia una Europa de la Solidaridad. Intensificación de la lucha contra la exclusión social y la promoción de la integración*. Bruselas. COM (92) 542 final

Comisión Europea. Dirección general de Educación y Cultura. (2004). *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. Un marco de referencia europeo. Consultado el 10 de junio de 2017 de [www.educastur.princast.es/info/calidad/.../comision\\_europea.pdf](http://www.educastur.princast.es/info/calidad/.../comision_europea.pdf)

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2014). *Pobreza y género en México: hacia un sistema de indicadores. Información 2008-2012*. México, DF: CONEVAL

Cortés Coronel, L. (2014). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. La Gerencia de las Políticas sobre el Desarrollo del Talento en México*. México D.F.: DIF-CDMX.

Covarrubias Pizarro, P. (2014). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. Experiencia en Chihuahua: la intervención educativa en el alumnado con aptitudes sobresalientes (pp. 71-76)*. México, D.F.: DIF-CDMX.

Deloache, Judy y Brown, Ann. (1990). *La temprana aparición de las habilidades de planificación en los niños*. En *La elaboración del sentido. La construcción del niño por el mundo*. Paidós. España.

Delors, Jacques. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.

Díaz Barriga, Frida et al, (1990). *Metodología del Diseño Curricular para la Educación Superior*. México: Trillas

DIF. (1998). *Asistencia social, horizontes y perspectivas*. Dirección de Comunicación Social.

DIF. (s.f.) *Antecedentes DIF*. Editorial. DIF

Duran, Ángela. *Factores que contribuyen a la Desintegración Familiar*, (Tesis), Guatemala, 1990, Escuela de Trabajo Social, USAC, p.18

EL DIF HOY. (1996). *Dirección de Comunicación Social*. Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia.

Espríu Vizcaíno, R. M. (2014). *Intelecto y emoción, binomio perfecto e insoslayable para el desarrollo integral del sobre dotado. Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014 (pp.50-63)*. México D.F.: DIF-CDMX.

Fernández, S. (s.f). *Reseña histórica del PIDASI*. DIF

Fletes Corona, R. (2004). *Asistencia social: alcances y limitaciones*, en *Revista de Estudios Jaliscienses*, núm. 55, febrero de 2004, El Colegio de Jalisco: México.

Fuentes Alcalá. (1999). *La cuestión social en México: revisión y alternativas*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. UNAM

Fuentes. (2002). *La Asistencia Social en México*. Editorial Padeida

Furth. Hans. (1971). *Los ideas de Piaget*. Buenos Aires: Ed. Kapeluz.

G. Wallas (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt

Gaceta Oficial del Distrito Federal No 1788 Bis, (30 de enero de 2014), (en línea). Disponible en internet en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/DISTRITO%20FEDERAL/Manuales/DFMAN36.pdf>, consultada el 10 de marzo de 2017.

Gaceta Oficial del Distrito Federal No 516 Bis, (30 de enero de 2009), (en línea). Disponible en internet en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/DISTRITO%20FEDERAL/Manuales/DFMAN36.pdf>, consultada el 5 de febrero de 2017.

Gaceta Oficial del Distrito Federal No 516 Bis, (30 de enero de 2009), (en línea). Disponible en internet en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/DISTRITO%20FEDERAL/Manuales/DFMAN36.pdf>, consultada el 5 de febrero de 2017.

Gaceta Oficial del Distrito Federal No 769, (29 de enero de 2010), (en línea). Disponible en internet en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/DISTRITO%20FEDERAL/Manuales/DFMAN36.pdf>, consultada el 20 de febrero de 2017.

Gaceta Oficial del Distrito Federal No 326, (8 de mayo de 2008). (En línea): Disponible en internet en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/DISTRITO%20FEDERAL/Manuales/DFMAN36.pdf>, consultada el 28 de enero de 2017.

Galarza, J & Solano, N. (2010). *Desintegración Familiar*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Cuenca. España.

Gardner, H. (1993). *Estructuras de la Mente, La Teoría de Las Inteligencias Múltiples*. Santafé de Bogotá: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, S.A. DE C.V.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*, Santafé de Bogotá. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, S.A. DE C.V.

Giddens, A. (1999). *The third way: The renewal of social democracy*. Malden, Massachusetts: Polity Press.

Gómez. (2014, Noviembre 13). *Estudian entorno de niños superdotados; buscan mejorar su desarrollo*. La Jornada, 1, 5. 16 de Junio de 2017, De <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/11/13/atenderan-necesidades-de-ninos-superdotados-en-el-df-4624.html> Base de datos.

Guadarrama, S. (2001). *Debilidades de las instituciones de asistencia privada en el Estado de México Economía, Sociedad y Territorio*. El Colegio Mexiquense, A.C. Toluca, México.

Ham, R. (2003). *Diagnóstico sociodemográfico del envejecimiento en México*. En la situación demográfica de México 2011, Consejo Nacional de Población, México, disponible en [www.conapo.gob.mx](http://www.conapo.gob.mx), consultada el 10 de abril de 2017.

Hernández, A. (1996). *¿Masculinidad o masculinidades?* La Tarea. No. 8. 46-48.

Hopenhayn, Martín. (2002). *El reto de las identidades y la multiculturalidad. Pensar Iberoamérica. Revista de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Consultado el 10 de mayo de 2017 de [www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a01.htm](http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a01.htm)

Horton, Paul B. *Sociología, México*, ed. McGraw-Hill, México, 1,986, sexta edición, (p.66)

Inmujeres. (2003). *Las mexicanas y el trabajo II*, México. Ed: Inmujeres

Inmujeres. (2014). *El trabajo de cuidados ¿Responsabilidad compartida?*, México. Ed: Inmujeres.

Johnson, H. (1970). *Curriculum y educación*. Buenos. Aires: Roquel

Lagarde, M. (1996). *La multidimensional de la categoría de género y del feminismo*. Metodología para los estudios de género. México: UNAM/Instituto de Investigaciones Económicas.

Lamas, M. (1996). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Programa Universitario de Estudios de Género/UNAM.



Laparra, M., Gaviria, M. y Aguilar, M. (2007). *Peculiaridades de la exclusión en España*. La sociedad exclusógena: precariedad, exclusión y marginación. La cristalera. Revista de asuntos sociales, (pp.15-21).

López Martínez, O., Prieto Sánchez, M. D., & Hervás Avilés, R. (2015). *Creatividad, superdotación y estilos de aprendizaje: hacia un modelo integrador*. FAISCA. Revista de Altas Capacidades, (pp. 86-108).

Martos Ortega, J. M. (2014). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. El reto de la inclusión de los alumnos con altas capacidades: El programa Andalucía profundiza*. México D.F.: DIF-CDMX.

Mendizábal, T. V. (s.f.). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014*. Atención educativa a alumnos con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos desde la Subsecretaría de Educación Básica (pp. 106-116). México D.F.: DIF-CDMX.

Millán, Henio. (2005). *La pieza faltante. El combate a la pobreza y crecimiento económico en México*. México, El Colegio Mexiquense/ Porrúa.

Moctezuma Martínez, T. (2014). *Memorias del 1er Foro de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. Reseña del 1er Foro de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014* (pp. 27-35). México D.F.: DIF-CDMX.

Monroy, M. (1998). *El pensamiento didáctico del profesor: un estudio con profesores de ciencias histórico sociales del Colegio de Bachilleres y el Colegio de Ciencias y Humanidades*. (Tesis para obtener el grado de maestría en Psicología Educativa). México: UNAM, Facultad de Psicología.

Montalvo, Ma.C., Magaña, A. (s.f). *Cómo afecta a los hijos la desintegración familiar*.<http://cdigital.uv.mx/bitstream/12345678/646/1/tesis152.pdf>. Consultado el 20 de abril de 2017

Monteros Molina, J. M. (2005). *Génesis de la teoría de las inteligencias múltiples*. Revista Iberoamericana de Educación, (pp. 1-3).

Orozco, Telma. *Desintegración Familiar*, (Tesis), Guatemala, 1,989, Escuela de Trabajo Social, USAC, (p.7)

Ortiz Moncada, G., & Hernández Juárez, M. d. (2014). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014*. (pp. 89-97). México D.F.: DIF-CDMX.

Osornio Ivolkov, J. C. (2014). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. El talento y la sobredotación en el siglo XXI* (p.31). México D.F.: DIF-CDMX.

Papert, Seymour. (1987). *Desafío a la Mente*. Buenos Aires: Ediciones Galápagos.

Peña Del Agua, M. A. (2001). *Conceptos de superdotación*. Aspectos psicológicos, personales y sociales. Aula abierta, (pp.59-76)

Pérez de Armiño, K. (1999). Vulnerabilidad y desastres. *Causas estructurales y procesos de la crisis de África*, en *Cuadernos de Trabajo*, núm. 24, HEGOA, Universidad del País Vasco, Bilbao.

Perreneud. (2000). *Construir competencias Entrevista con Philippe Perreneud*, Universidad de Ginebra. Texto original de una entrevista "El Arte de Construir Competencias" original en portugués en Nova Escola (Brasil), septiembre 2000, (pp.19-31).

Piaget. (1976) .*Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Ed. Psique.

Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson.

Ponce, S. (2012). *Pobreza y factores de vulnerabilidad social en México*. Mc Editores. México

Renzulli. (2001). *La teoría de Joseph Renzulli, en el fundamento del nuevo paradigma de la superdotación*. Universitat de Barcelona.

Ricote Belinchón, E. (2014). *Memorias del 1er Foro Internacional de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. Programa Estrella para alumnos*

*con altas capacidades: intervención y satisfacción familiar* (pp. 98-101). México, D.F.: DIF-CDMX.

Rodríguez Cao, L., & Díaz Fernández, O. (2005). *Identificación de alumnos con Alta capacidad cognitiva*. Revista Galegado Ensino, (pp.1465-1478).

Rueda, B. (2011). *Perfiles Educativos*. Editorial: IISUE-UNAM

Ruiz, L. (2017, 7 de Junio). Entrevista con Ulises Fernández

Ruspini, Elisabetta. (1996). *Lone mothers and poverty in Italy, Germany and Great Britain. Evidence from panel data*. Documento de trabajo, N° 99-100. Institute for Social and Economic Research, Colchester, University of Essex

Sánchez López, M. C. (2006). *Configuración Cognitivo-Emocional en Alumnos de Altas Habilidades*. Murcia: Tesis Doctoral del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia.

Sánchez Marquez.G.Pérez Boullosa, A. Y Furio Más, C. (s.f). *Contribuciones y limitaciones de las estrategias educativas*. En el desarrollo de competencias". Universidad de Valencia.

Sánchez, B. (s.f). *Pobreza multidimensional y vulnerabilidad social*. Observatorio del desarrollo. Universidad Autónoma de Zacatecas.

Sastre i Riba, S., & Acereda Extremiana, A. (1998). *El conocimiento de la superdotación en el ámbito educativo formal*. FAISCA. Revista de Altas Capacidades, (pp.3-25).

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Plan de Estudios Educación Básica Primaria* (1 ed., Vol. 1, p. 12). México, SEP.

Secretaría de Salud, Diario Oficial de la Federación. *Ley General de Salud*, Secretaría de Salud, 5 mayo 2001

Serrano A, (2011). *Gestión de las relaciones laborales y fiscalidad del trabajo*. 1ª Edición, Julio 2014

Shavelson, R. y P. Stern. (1985). *Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor, sus juicios, decisiones y conducta*, en J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (comp.) (1989.) *La enseñanza: Su teoría y su práctica*. Madrid: Akal. (Pp.372-419).

Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia de la familia. (20 de Julio de 2016). ¿Cómo identificar si tu niño es sobredotado? Recuperado el 31 de enero de 2017 de: <http://dif.df.gob.mx/dif/quienes.php>.

Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia. (17 de julio de 2015). Impulsa Gobierno de CDMX desarrollo de niños y niñas sobredotados. Recuperado el 19 de enero de 2016, de Boletines: [www.dif.df.gob.mx/dif/nota\\_dinamica.php?v=486](http://www.dif.df.gob.mx/dif/nota_dinamica.php?v=486)

Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

Taborga, H. (1980). *Concepciones y enfoques de la planeación universitaria*. Cuadernos de planeación educativa. México: UNAM

United Nations Office for Disaster Risk Reduction (UNISDR). (2009). *Terminología sobre Reducción del Riesgo a Desastres*. Ginebra, Suiza: Estrategia Internacional la para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas.

Y. Dror. (s.f). *The Planning Process Intemational Review o/Administrative Sciences*. Bruselas, Vol. 29, No. 1,1963. (p. 51).

Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea

Zacatelco Ramírez, F. (2014). *Memorias del 1er Foro de Atención a la Sobredotación Intelectual en la Ciudad de México 2014. Identificación y enriquecimiento de aptitudes sobresalientes: avances y retos para la educación del siglo XXI (pp. 78-88)*. México