

## La participación de docentes de educación preescolar y especial en el marco de la Educación Inclusiva<sup>1</sup>

*A participação de professores de pré-escola e educação especial no âmbito da Educação Inclusiva*

*The participation of preschool and special education teachers in the framework of Inclusive Education*

María de la Caridad Consejo Trejo  
Benemérita Escuela Norma Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” (México)  
consejo7@hotmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-8109-9692>

Guadalupe Acle Tomasini  
Universidad Nacional Autónoma de México (México)  
gaclet@unam.mx  
<https://orcid.org/0000-0002-7292-3870>

### RESUMEN

La educación inclusiva a nivel preescolar implica un trabajo colaborativo entre las maestras del preescolar, las de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular y los padres de familia. El objetivo del estudio fue analizar las acciones que directoras, maestras y padres de familia realizan en el proceso de educación inclusiva de un preescolar en México. Se llevó a cabo una investigación de corte cualitativo. Participaron la directora y maestra de un preescolar, la directora y maestra de apoyo de una USAER y los padres de una menor con discapacidad. Se realizaron observaciones, entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos. Los principales hallazgos muestran que las acciones que realizan tanto las directoras como las maestras del preescolar y de la USAER rebasan las formas de participación señaladas en la normatividad oficial, ellas desarrollan una cultura inclusiva cuya práctica educativa se suscribe a la diversidad de alumnos del preescolar y no sólo a los que presentan una discapacidad.

**Palabras Clave:** Cultura inclusiva. Educación Inclusiva. Involucramiento. Política educativa.

### RESUMO

*A educação inclusiva no nível pré-escolar implica um trabalho colaborativo entre os professores da pré-escola, os da Unidade de Apoio Regular à Educação e os pais. O objetivo*

---

<sup>1</sup> Consejo T. M. C., y Acle, T. G. (2019). Condiciones en las que se desarrolla la inclusión educativa en 3 preescolares del estado de Veracruz. UNAM FES-Zaragoza. Universidad Nacional Autónoma de México/ Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”. El trabajo presentado forma parte de este proyecto de Estancia posdoctoral.

*do estudo foi analisar as ações que dirigentes, professores e pais realizam no processo de educação inclusiva de uma pré-escola no México. Foi realizada uma investigação qualitativa. Participaram o diretor e a professora de uma pré-escola, a diretora e professora auxiliar de uma USAER e os pais de um menor com deficiência. Foram realizadas observações, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Os principais achados mostram que as ações realizadas tanto pelos diretores quanto pelos professores da pré-escola e da USAER vão além das formas de participação indicadas nos regulamentos oficiais, desenvolvem uma cultura inclusiva cuja prática educativa se inscreve na diversidade dos pré-escolares e não apenas aqueles com deficiência.*

**Palavras-chave:** *Cultura inclusiva. Educação Inclusiva. Envolvimento. Política educacional.*

#### **ABSTRACT**

*Inclusive education at the preschool level implies a collaborative work between the preschool teachers, those of the Regular Education Support Services Unit and parents. The objective of the study was to analyze the actions that directors, teachers and parents carry out in the inclusive education process of a preschool in Mexico. A qualitative investigation was carried out. The principal and teacher of a preschool, the principal and support teacher of a USAER and the parents of a minor with a disability participated. Observations, semi-structured interviews and document analysis were carried out. The main findings show that the actions carried out by both the principals and the preschool teachers and the USAER, their actions go beyond the forms of participation indicated in the official regulations, they develop an inclusive culture whose educational practice is subscribed to the diversity of preschool students not only of those with disabilities.*

**Keywords:** *Educational policy. Inclusive culture. Inclusive Education. Involvement.*

## **Introducción**

Para la UNESCO la educación es un derecho fundamental vinculado a los derechos humanos, por lo que reconoce, que este derecho es uno de los principios rectores que respaldan la Agenda Mundial Educación 2030. En este sentido, la UNESCO (2015) establece esta agenda en la Declaración de Incheon en la República de Corea, en ella se renueva el objetivo de Educación para Todos con el cual se afianza la educación inclusiva, de calidad y equidad y promover el aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida. El marco educativo señala que los países deberán de “asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos” (p. 30). Con esta agenda, México se comprometió a cumplir en 15 años, los acuerdos referentes

a la educación inclusiva y la diversidad a fin de eliminar las barreras para el aprendizaje que limitaban la participación y el desempeño de todos los estudiantes, así como promover la formación profesional de los docentes que lo garantizarían.

Con base en las políticas internacionales, el Sistema Educativo Mexicano (SEM) ha establecido un marco legal en el Artículo 3º de la Ley General de Educación y de los programas que operan las políticas educativas de la integración educativa al principio y de la educación inclusiva posteriormente. Uno de éstos fue el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y al Integración Educativa (PNFEEIE) con el que se guió la integración educativa (SEP, 2002) considerada como “el proceso que implicaba que los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a una discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores, estudiaran en las escuelas y aulas regulares y recibieran los apoyos necesarios para acceder a los propósitos generales de la educación” (p.36). Los servicios de educación especial se reorientaron y se organizaron en tres tipos de servicios que se mantienen hasta la fecha: 1) los servicios de apoyo a la educación regular: a) Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP); y, b) las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER); 2) los servicios escolarizados: Centro de Atención Múltiple (CAM) y; 3) los servicios de orientación: a) la Unidad de Orientación al Público (UOP); y, b) los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE).

En el sexenio 2012-2018 se estableció en el Acuerdo número 711 (DOF, 2013) se emitieron las reglas de operación de la inclusión educativa, definida como el conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, se señala que los alumnos foco de la atención de los servicios de educación especial son los que presentan aptitudes sobresalientes, discapacidad y NEE (p.3). Se siguió considerando que la educación inclusiva era para los alumnos de educación especial. Surgió una discusión en torno a los conceptos de integración educativa e inclusión educativa, se asumió que la integración no era un sinónimo de inclusión y que no tenía que ver sólo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas regulares, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitaban el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (Booth y Ainscow 2002; Blanco 2006; Echeita 2006; Guajardo 2009).

De tal manera que, se requería modificar los servicios de USAER y establecer nuevas prácticas educativas, ya que, mientras el modelo integrador buscaba atender las NEE de los niños de manera individualizada con los apoyos necesarios a fin de facilitar su aprendizaje y acceso al currículo, la educación inclusiva pretendía modificar los procesos educativos que recibían todos los alumnos a partir de identificar las barreras que pudieran impedirlo. Se trata entonces, de un modelo social de la discapacidad para visibilizar los procesos de exclusión y marginación que viven las personas con discapacidad, en el que no sólo se reconocieran las barreras ligadas a la discapacidad sino también las del contexto.

A partir del 2018 en México se plantea un nuevo marco legal en el que se sustenta la educación inclusiva a partir del Artículo 3º Constitucional, que afirma que la educación en México será inclusiva al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos y que con base al principio de accesibilidad se realizarán los ajustes razonables y se implementarán las medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación (DOF, 2019a). En cuanto a la educación inclusiva afirma, que ésta es el conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación (DOF, 2019b). Definiciones que para fines de esta investigación se retoman con el propósito de situar la educación especial y los alcances que el sistema educativo espera de la educación inclusiva en el país.

Al final del ciclo escolar 2018-2019 se publican las reglas de operación del Programa de Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial (PFSEE) con el que se sustituía al PIEE y se plantea como objetivo, “contribuir al fortalecimiento de los servicios de educación especial que atienden al alumnado con discapacidad y aptitudes sobresalientes que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación, en educación básica” (DOF, 2019c, p.6). Cabe señalar que, con esta estrategia, el sistema educativo sienta las bases para atender los compromisos adquiridos con la UNESCO (2015) en la agenda 2030. El modelo educativo para la educación obligatoria 2018 (SEP,

2017) proyecta como desafío la inclusión y equidad para atender la justicia e igualdad social a través de la atención a la diversidad de género, cultural y lingüística de los estudiantes indígenas y migrantes y de alumnos en condición de discapacidad en las escuelas de educación básica, a partir de un currículo incluyente. Su principio pedagógico *“apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje”* establece que el docente ha de fundamentar su práctica en la inclusión y transformar sus prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos los estudiantes (SEP, 2017).

En lo que concierne al programa de preescolar, nivel educativo del presente estudio, la participación de las docentes se realizaba aun con la Reforma Integral de la Educación Básica 2011. Esta reforma propone el modelo inclusivo como medio para identificar, minimizar y/o eliminar las barreras para la participación y aprendizaje como la ruta para favorecer la inclusión en la educación. Entre sus principios pedagógicos está el favorecer la inclusión para atender a la diversidad, con lo que se pretende garantizar el derecho fundamental a la educación a partir de crear las oportunidades para establecer relaciones que posibiliten disminuir las desigualdades entre grupos sociales con equidad e igualdad (SEP 2011a).

En este sentido, se señala que a la docente de preescolar le corresponde reconocer la diversidad cultural y promover la inclusión de los niños con discapacidad y aptitudes sobresalientes, así como, brindar orientación a padres y personal de la escuela, a partir de identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, con lo que debe erradicar la discriminación. Para ello, es necesario que las docentes del preescolar se vinculen con los servicios de apoyo a la educación, lo que implica un trabajo colaborativo entre docentes, el grupo y los padres (SEP, 2011b). En cuanto a los lineamientos para el funcionamiento de los servicios de educación especial del estado de Veracruz, las USAER son las encargadas de instrumentar la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno del espectro autista y con aptitudes sobresalientes (SEV, 2017). Al igual que sucede en la educación básica, estas unidades en el nivel preescolar son las responsables de brindar a la escuela regular los elementos técnico-pedagógicos para identificar, prevenir y eliminar de manera autónoma las barreras que limitan el aprendizaje y la participación empleando para ello mecanismos de intervención

directa al alumno que generen contextos incluyentes, como orientación, asesoramiento y acompañamiento a padres y maestros (SEV, 2017, p. 35).

En ese sentido, en investigaciones internacionales como la de Ainscow y Miles (2008) encuentran que la práctica de la inclusión es concebida en el mundo de diferentes maneras: (a) la inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales; (b) la inclusión entendida como respuesta a las exclusiones disciplinarias; (c) la inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a la exclusión; (d) la inclusión como promoción de una escuela para todos; y (e) la inclusión como la Educación Para Todos. Afirman que la educación inclusiva es el mayor reto que deben enfrentar los sistemas educativos del mundo ya que ésta, requiere establecer las políticas necesarias, crear mejores condiciones en la escuela, el currículo y en las prácticas del aula que promuevan una educación más eficaz, de calidad y sin exclusión. Por su parte, Blanco (2006) considera que es necesario promover políticas inclusivas que contribuyan a la transformación del sistema educativo y por consecuencia las escuelas como requisito para el logro de la inclusión educativa.

Muntaner (2010) en su estudio sobre la realidad educativa, refiere que la cultura inclusiva se crea en las escuelas a partir de dos grandes bloques: 1) construcción de comunidades escolares a fin de contar con una entidad segura, acogedora, estimulante y colaboradora; y, 2) valores escolares para la toma de decisiones, ambos bloques estarán determinados por cada escuela, lo que explica la variedad de prácticas educativas inclusivas. Por su parte Escobedo, Sales y Fernández (2012) al estudiar la cultura escolar y los elementos que pueden incidir en los cambios en la educación inclusiva y la transformación de la escuela entre ellos señalan como fundamentales a: los valores compartidos, altas expectativas, comunicación, liderazgo y colaboración. Afirman que para que se dé un proceso de cambio el proyecto debe ser compartido por toda la comunidad.

En México, se ha transitado al modelo inclusivo sin atender las necesidades detectadas en la evaluación del modelo integrador y que de acuerdo con el PNFEeYIE (SEP, 2002 y SEP 2008) presentaba dificultades en cuanto a: 1) la falta de criterios en la detección y determinación de las NEE; 2) la falta de capacitación de los docentes de EE y regular; 3) la falta de recursos materiales para la atención de los alumnos NEE, con o sin discapacidad, ya integrados; 4) la falta de lineamientos normativos que regularan las funciones de directores, docentes, docentes de educación especial y padres de familia, etc. Lo que reflejaba desde aquella época una serie de necesidades específicas de atender por



parte de la SEP en el marco de la integración educativa, que aún siguen pendientes. En México, la mayor parte de las investigaciones que se han realizado en relación a estos temas se han llevado a cabo en el nivel de educación primaria (López 2003; Mares 2005; Osnaya 2003; Pedraza 2009; Consejo, Cortés, Galicia, García, Garfias, Hernández y Ramos, 2014). A nivel preescolar son escasos estudios de este tipo, considerando que, promover la educación inclusiva un nivel antes de la escuela primaria favorecería el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales, afectivas y adaptativas propias de la edad preescolar y de cada discapacidad y sentaría las bases para su inclusión en la escuela primaria y en la sociedad (Consejo, 2010). De aquí la importancia de profundizar en las acciones que llevan a cabo directivos, docentes de nivel preescolar en conjunto con los padres de familia cuyos hijos con alguna discapacidad asisten al preescolar.

## Método

### Objetivo General

Analizar las acciones oficiales y no oficiales que directivos, docentes y padres de familia realizan al participar en el proceso de educación inclusiva en una escuela preescolar.

### Tipo de diseño

Se realizó una investigación de tipo cualitativo, con un diseño descriptivo y transaccional pues, se recolectaron datos en un punto en el tiempo y en escenario natural (Creswell, 2015).

### Participantes

La muestra se conformó de cuatro docentes de preescolar y una pareja cuya hija con discapacidad asiste a dicho preescolar, sus características se presentan en la Tabla 1.

	Participantes	Edad	Años de servicio	Años en el Preescolar	Edo. Civil	Total
Personal del Preescolar	Directora Preescolar	50	26	10	Soltera	
	Maestra Preescolar	36	13	11	Casada	2
Personal de la USAER	Directora de la USAER	61	40	10	Casada	
	Maestra de Apoyo	42	19	4	Casada	2
Padres de Familia	Padre de alumna	26	-	1	Casado	

---

Madre de alumna	20	1	Casada	2
-----------------	----	---	--------	---

---

**Tabla 1** – Características de las Participantes

**Fuente:** Elaboración propia

## Contexto y Escenario

Esta investigación se realizó en la ciudad de Xalapa, capital del estado de Veracruz-México, La población en edad preescolar es de 17,228 alumnos que asisten a 254 escuelas preescolares y la población de educación especial es de 3,137 alumnos con algún requerimiento de educación especial, atendidos por 538 maestros en escuelas de educación básica y especial (GEV, 2019). El plantel del preescolar está ubicado en la periferia de la ciudad de Xalapa, es un servicio de organización completa y directora efectiva y, cuenta con el servicio de una USAER que atiende a 23 niños diferentes requerimientos de educación especial, de una matrícula de 140 alumnos.

## Instrumentos

- 1) Entrevista semiestructurada para las directoras y docentes del preescolar, conformada por los siguientes apartados.
  - a. Antecedentes del servicio.
  - b. Normatividad que orienta los lineamientos nacionales y estatales respecto a la Educación Inclusiva (EI).
  - c. Estructura y organización del preescolar.
  - d. Actividades técnicas, administrativas y curriculares vinculadas con la EI de los alumnos con discapacidad.
  - e. Conocimientos sobre la EI, las Necesidades Educativas Específicas (NEE), discapacidad, USAER y su percepción de la EI en el preescolar.
  
- 2) Entrevista semiestructurada para padres de familia conformada por los siguientes apartados:
  - a. Características personales.
  - b. Antecedentes personales del niño.
  - c. Relaciones familiares.
  - d. Historia familiar.
  - e. Conocimientos sobre EI, discapacidad, USAER y NEE y su percepción de la EI en el preescolar.
  - f. Participación de los padres con el preescolar y la USAER con respecto a la EI.
  - g. Lineamientos y normatividad del preescolar y de la USAER.
  - h. Vínculo de la USAER con la Educación Inclusiva

## Procedimiento



Se realizaron los trámites para solicitar a las autoridades de educación especial federal el ingreso al centro. Una vez obtenida esta aceptación se presentó el proyecto a la directora y docentes del preescolar, a quienes se les informó del objetivo de la investigación y cómo se llevaría a cabo. Una vez que estuvieron de acuerdo y se aclararon sus dudas, firmaron el consentimiento informado para realizar tanto las entrevistas como las observaciones, se les garantizó la confidencialidad de los datos y se les informó que serían utilizados con fines de la investigación. Una vez aceptado, se programó el ingreso al preescolar. El mismo procedimiento se siguió con los padres de familia que participaron.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de los datos se utilizó el programa MAXQDA de análisis de datos cualitativos. La información se agrupó a partir de la categoría de participación, definida como el sistema a través del cual directoras, maestras de preescolar, de educación especial y padres de familia, colaboran en la educación inclusiva de los alumnos con algún requerimiento de educación especial. De esta categoría surgieron dos dimensiones del análisis: 1) Acción oficial: modo de intervenir educativamente de las maestras de educación preescolar y especial con los padres de familia y alumnos de acuerdo a la normatividad; y, 2) Acción no oficial: modo de uso cotidiano de las maestras de educación preescolar y especial con los padres de familia y alumnos independientes de la normatividad. Con la finalidad de poder contrastar las acciones llevadas a cabo por las directoras y las maestras del preescolar y de la USAER así como de los padres de familia en la educación inclusiva de los alumnos, se retomaron los documentos normativos de preescolar y de educación especial tanto nacionales como estatales y se contrastó con la información de las observaciones y entrevistas.

## **RESULTADOS**

Los resultados se organizaron en tres apartados al considerar el nivel diferenciado de participación en la escuela, esto es, directoras, maestras y padres de familia.

### **Directora de Preescolar y de la USAER**

Las acciones oficiales y las observadas respecto a lo señaladas por la directora de preescolar y la de la USAER se presentan en la tabla 2

Directora Preescolar		Directora USAER	
Acciones Oficiales	Acciones Observadas	Acciones Oficiales	Acciones Observadas
Detección inicial del caso.	La detección y atención a la diversidad está en la planeación, la organización de acciones instrumentadas.	Realizar actividades de vinculación y colaboración con directivos de escuela regular sobre los fines y propósitos de la educación inclusiva.  Analizar y determinan junto con los docentes, los alumnos que requerirán atención.	La USAER y el preescolar hacen intervención educativa en el grupo y en colaborativo con el personal y los padres de familia.
Evaluación psicopedagógica con la intervención de la USAER  Elaboración del Informe de Evaluación psicopedagógica y plan de intervención	Asesora y acompaña:  Procesos de educación inclusiva a cada maestra que llega al preescolar.  A la maestra de preescolar y la asesoría de la USAER, (Detección, evaluación planeación, intervención)  Las estrategias de modelado con docentes que así lo permiten: se analiza la práctica en grupo, para implementar estrategias, diversificadas.	Proporcionar acompañamiento en la atención de los alumnos, y de acciones de asesoría a docentes y padres de familia.  Orientar y apoyar a los docentes en el diseño y elaboración de las evaluaciones necesarias de forma permanente.  Organizar y participar en reuniones con personal del servicio de educación especial y de las escuelas que se apoyan, para planear el proceso de evaluación para la identificación de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación.	Asesora 3 meses a la compañera nueva que llega a la USAER. Acompaña la práctica a otra y cuando está lista se incorpora al preescolar.  Instrumentan estrategia como carpetas guías, elaboradas por las maestras de preescolar con: definición de educación inclusiva, instrumentos, estrategias, metodología y ejemplo de informe para cada condición, con el propósito de autonomía la maestra de preescolar.  Diseñan instrumentos. El informe psicopedagógico tiene que hacerse de manera conjunta.
	<b>Maestra Preescolar</b>		<b>Maestra de Apoyo</b>

	<p>Promover la retroalimentación constructiva entre docentes respecto a las estrategias metodológicas o recursos didácticos específicos.</p>	<p>Instrumentan el modelado de la práctica educativa y con la maestra de preescolar se evalúan si funcionó o no y si respondió el niño.</p> <p>Invitan a las maestras de preescolar a que evalúe su propia práctica y la analizan de manera conjunta.</p> <p>Realizan la intervención educativa, a partir de la detección de los alumnos por parte de preescolar, luego evalúan la psicóloga y la maestra de apoyo.</p> <p>Primera reunión con los padres de familia, se hace devolución de resultados de manera colegiada y se toman acuerdos de cómo todos trabajaran.</p> <p>El proceso termina cuando el niño egresa, hay una entrevista la USAER primaria se informa de la atención educativa del alumno y se entrega la carpeta con las recomendaciones.</p> <p>Participa en evaluación final de la USAER en la que se determinan los avances del proceso de educación inclusiva del preescolar.</p>
	<p><b>Padres de Familia</b></p>	<p><b>Padres de Familia</b></p>
<p>Brindar orientación a <b>Padres de Familia</b></p>		

padres (SEP, 2011c)	Orientan el trabajo a concientizar sobre el respeto a todos y que todos merecemos educación.	Promover la colaboración de las familias y la comunidad en la tarea educativa del servicio.	Firman una carta de autorización a inicio de curso para que su hijo sea evaluado por la USAER si es necesario.
	Reciben atención individualizada de la maestra y directora del preescolar.		Reciben devolución de resultados y sugerencias e inicia el trabajo y seguimiento informando continuamente del trabajo con sus hijos.
	Dan seguimiento de la atención y trabajo compartido con padres.		Asisten reuniones en pequeños o grandes grupos con padres de familia, habla de temas relacionados con los problemas que presentan los niños.
	Asisten a reuniones formativas e informativas generales o subgrupales.		Instrumentan como estrategia que padres de alumnos Autistas compartan su experiencia con otros padres de familia.

**Tabla 2** – Acciones Oficiales y observadas en la participación de las directoras de preescolar y la USAER

**Fuente:** Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica 2019-2020 (SEP, 2019) y el programa de preescolar (SEP, 2011b). Lineamientos para el funcionamiento de los servicios de educación especial en el estado de Veracruz (SEV, 2017) y por las directoras de preescolar y USAER.

En cuanto a la participación oficial de la directora del preescolar, se observa que ella lleva a cabo las actividades que le marca la normatividad, se aprecia una secuencia de trabajo de asesoría y acompañamiento con la maestra de preescolar, ella se involucra en las actividades de la evaluación y el informe de evaluación psicopedagógica, plan de intervención y la elaboración de la carpeta del alumno, así como con el trabajo con padres de familia relacionada con la atención grupal e individualizada y las orientaciones y seguimiento de las actividades instrumentadas de manera compartida con la directora de USAER. Cabe señalar que, la directora del preescolar considera que *“el preescolar debe recibir a todos independientemente de su condición, por lo que debe contar con personal capaz e involucrado en el proceso inclusivo en el que participan sobre todo los padres de*

*familia*". Por lo tanto, las acciones registradas sobre las acciones realizadas por la directora de preescolar con la maestra de grupo y padres de familia, se ubican más en la dimensión de acciones no oficiales, pues, ella lleva a cabo una serie de acciones que no están normadas por la SEP y SEV, y que han sido generadas de forma colaborativa entre la directora del preescolar y la de la USAER con el fin de sistematizar el proceso de intervención educativa en el marco de la educación inclusiva.

Con respecto a las acciones realizadas por la directora de la USAER con la maestra de apoyo y padres de familia, respecto a la vinculación y colaboración con directivos para analizar y determinar quienes son los alumnos que requerirán atención, la directora de la USAER afirma que *"Se trata de hacer preescolares inclusivos, por lo que la USAER promueve ambientes de aprendizaje para una escolaridad más exitosa, donde participen padres de familia y maestras"*, queda claro que esta acción de la directora de la USAER es no oficial, ya que, el proceso de intervención educativa en el marco de la educación inclusiva que ella lleva a cabo es más integral que sólo la acciones administrativas que se solicita en los lineamientos oficiales.

El trabajo de la directora de USAER con la maestra de apoyo respecto a la intervención educativa es considerada en la normatividad oficial, sin embargo, conviene señalar que ambas han generado un proceso de formación docente para la inclusión educativa relacionada con la asesoría y acompañamiento de maestras; diseño y desarrollo de prácticas docentes; estrategias, instrumentos y materiales que se elaboran en la USAER y el preescolar, con los que vuelve a observarse que sus acciones van más allá de la normatividad establecida. Para las directoras de preescolar y de la USAER es fundamental la capacitación de las maestras, por lo que han instrumentado actividades de capacitación y mantenido una adecuada comunicación entre los servicios, ellas argumentan que *"todas deben saber su función y dominar los procesos de intervención educativa y saber qué pasa en los servicios"*.

Cabe señalar que al finalizar el curso escolar, la evaluación del personal de la USAER se lleva a cabo a partir de los avances que las docentes del preescolar lograron en relación con la práctica inclusiva, que lleve a determinar su autonomía como escuela en la atención de los alumnos con requerimientos de educación especial y señala que el objetivo del personal de la USAER es *"lograr un preescolar inclusivo, que funcione de manera autónoma cuando salga la USAER del preescolar"*. Por todo esto, se puede concluir que las acciones que llevan a cabo tanto la directora preescolar como la de la USAER rebasan lo

establecido en la normatividad oficial, ambas promueven un trabajo ordenado, sistemático y colaborativo entre ambos servicios lo que supera el ámbito administrativo que reflejan los lineamientos normativos de SEP y SEV.

### Maestras de Preescolar y de apoyo de la USAER

La normatividad marca que la participación oficial entre las maestras de preescolar y las de la USAER se centra en la evaluación, el informe psicopedagógico y el plan de intervención. La maestra de preescolar señala que el plan de intervención lo realiza a partir del diagnóstico, las observaciones de todos los niños y los ajustes a las necesidades especiales que observa en sus alumnos con la maestra de la USAER. En este sentido, la maestra de USAER confirma *“que ella sólo asesora y acompaña a las maestras de preescolar y que deberán de llegar hacer este proceso solas como escuela, si quieren ser un preescolar inclusivo”*. Para mejor comprensión se integró la información en la tabla 3:

Maestra de Preescolar		Maestra de Apoyo	
Acciones Oficiales	Acciones Observadas	Acciones Oficiales	Acciones Observadas
	*		
Detección inicial del caso.	Realiza la planeación a partir del diagnóstico y observaciones de todos los niños.	Participar en los procesos de evaluación, planeación e intervención en colaboración con el docente de grupo.	Realiza un trabajo de asesoría y acompañamiento a la maestra de preescolar.
Evaluación psicopedagógica con la intervención de la USAER	Realiza el informe psicopedagógico y se dan orientaciones a los padres de familia. Se toman acuerdos con padres, maestra de preescolar y de apoyo, información que se suscribe a la planeación.	Evaluar, identificar y determinar de manera colaborativa con los docentes regulares las barreras para el aprendizaje y participación	Realiza trabajo en el aula con las maestras de preescolar y con los padres de familia.
Elaboración del Informe de evaluación psicopedagógica y plan	Elabora carpetas, en la que se integra la evaluación inicial, evaluación media, planeación con los ajustes y la evaluación final.	Asesorar al docente de grupo sobre los ajustes razonables pertinentes y apoyos específicos a considerar, realizando el registro sistemático y la evaluación constante.	Instrumenta como estrategia de trabajo el modelado, trabajo con el grupo y la maestra de preescolar se graba se analiza la práctica y me haces sugerencias.



<p>de intervención</p> <p>Realiza los ajustes permanentemente de acuerdo a las necesidades, conjuntamente con la maestra de USAER.</p>	<p>Evaluar de manera conjunta con el maestro de grupo regular, los avances del alumnado en correspondencia con lo establecido en la normatividad vigente y la Propuesta Curricular Adaptada.</p> <p>Realizar de forma colaborativa con el docente de grupo el informe final en el que se dé a conocer el avance y las necesidades del alumnado en relación con los apoyos específicos, así como con los ajustes razonables implementados, posibilitando la toma de decisiones.</p> <p>Elaborar cronograma mensual, reportando oportunamente al director o a la directora las acciones a realizar, así como los cambios o modificaciones realizados.</p> <p>Organiza las actividades por mes que entrega a la directora del preescolar que integra a las actividades del preescolar.</p>
<p><b>Padre de Familia</b></p> <p>Brindar orientación a padres (SEP, 2011c)</p> <p>Realiza entrevistas, pláticas grupales, talleres de acuerdo a las necesidades.</p> <p>Revisa las carpetas con</p>	<p><b>Padre de Familia</b>      <b>Padres de familia</b></p> <p>Brindar orientación a los padres de familia respecto a los apoyos específicos que pueden instrumentarse en casa, para colaborar en la mejora de los aprendizajes y la</p> <p>Analiza con la maestra de preescolar las necesidades de los padres de familia para programar los talleres y reuniones grupales.</p>

<p>los padres de familia, ellos deben de leer la carpeta y estar atentos a lo que se está trabajando.</p> <p>Realiza talleres de padres de familia con la maestra de apoyo de USAER y si es necesario por el tema con la maestra de comunicación, psicóloga o trabajo social.</p> <p>Realiza reuniones entre padres de alumnos autistas y aptitudes sobresaliente para que compartan su experiencia con el propósito</p> <p>darles seguridad y confianza.</p> <p>Habla con todos los padres de la escuela sobre diversidad y respeto a la discapacidad y la educación inclusiva. Se trata de concientizar sobre el respeto a la diversidad.</p> <p>Informa sobre avances y resultados y solicita apoyo en actividades.</p> <p>Instrumenta un cuaderno de comunicación en el que se comunica específicamente con los padres de familia.</p> <p>Mantiene comunicación por chat con los padres de familia.</p>	<p>participación de sus hijos.</p> <p>Colabora con la maestra de preescolar en las reuniones con padres de familia.</p>
---	---

Presenta a los padres de familia el trabajo para el periodo de vacaciones y las sugerencias para la próxima docente.	
--	--

**Tabla 3** – Acciones Oficiales y observadas en la participación de las maestras de preescolar y la USAER

**Fuente:** Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica 2019-2020 (SEP, 2019) y el programa de preescolar (SEP, 2011b) Lineamientos para el funcionamiento de los servicios de educación especial en el estado de Veracruz y por las maestras de preescolar y USAER. SEV (2017).  
Elaboración propia.

En relación a la intervención educativa de los alumnos con algún requerimiento de educación especial, la maestra de preescolar señala que *“se trabaja con todos los niños en el grupo y se hacen ajustes permanentemente”*, en ello incluye una serie de actividades diseñadas para sistematizar la práctica, la maestra de apoyo de USAER la asesora y acompaña, por lo que, se observa que las acciones de la maestra de preescolar va más allá de la normatividad oficial, ella incluso señala que estas acciones *“han implicado transformar las prácticas, donde el trabajo en conjunto es básico”*. En cuanto a las acciones oficiales de la maestra de apoyo de la USAER con la maestra de preescolar, están referidas de manera general en los procesos de evaluación, planeación e intervención de manera colaborativa, sin embargo, para la maestra del preescolar estas actividades no pueden ser de un trabajo aislado, sino en conjunto, en el que asesorar y acompañar son las acciones que le solicitan de manera oficial en sus lineamientos.

Para la maestra de la USAER, la intervención educativa para los alumnos con requerimientos de educación especial, parte de la evaluación, planeación y las secuencias didácticas que la misma evaluación le propone. Sin embargo, en la práctica educativa, una estrategia instrumentada por ella en el preescolar se refiere al trabajo de modelado de la práctica, que consiste en trabajar la sesión planeada con el grupo, en el que la maestra de preescolar filma a la maestra de USAER al trabajar con los niños, se analiza la práctica y se hacen sugerencias con la intención de mejorar la intervención educativa en un proceso de formación entre pares. Para la maestra de apoyo de USAER la intervención en el marco de la educación inclusiva *“es un proceso que se trabaja en el aula con la disposición de las maestras de preescolar. Requiere de una atención diversificada por parte de la maestra de preescolar y de la asesoría y modelado de la maestra de apoyo. Es un proceso formativo para la intervención de todos los alumnos, a través de trabajo colaborativo”*.

Otra actividad que la maestra de apoyo realiza es organizar y calendarizar las actividades por mes, misma que entrega a la directora y se integran a las actividades del preescolar. Por lo que se considera que la maestra de apoyo de USAER ha desarrollado un sistema de asesoría y acompañamiento en el que se apuesta a un proceso de formación en el que se promueve la autonomía del preescolar lo que ubica la participación de la maestra de apoyo en una participación no oficial.

### Padres de familia

En cuanto al trabajo con padres de familia que realizan las maestras de preescolar y de USAER, las normas oficiales de ambos sectores educativos coinciden en señalar que deben brindar orientaciones a los padres. Este trabajo lo realizan de manera conjunta, que inicia con la entrevista, devolución de los resultados y la elaboración de la carpeta del alumno, la cual periódicamente la leen los padres y se enteran del trabajo con sus hijos. Durante el ciclo escolar, se mantiene comunicación por medio de un cuaderno de comunicación y un chat además de que participan en reuniones individuales y grupales en las que se tratan temas de interés para todos los padres del preescolar y cuyo propósito es concientizar sobre el respeto a la diversidad. Al finalizar el curso, a los padres de familia se les proporcionan algunas sugerencias de trabajo para vacaciones y en la carpeta se incluyen otras sugerencias para el siguiente curso escolar.

El acompañamiento de la maestra de USAER reside en analizar con la maestra de preescolar las necesidades de los padres de familia y colaborar para programar las reuniones grupales, además, han instrumentado otra estrategia con padres de familia de alumnos autistas y con aptitudes sobresaliente donde realizan sesiones para compartir experiencias con el propósito proporcionarles seguridad y confianza a los padres que van llegando al preescolar. Ambas maestras coinciden en afirmar que la educación inclusiva es un proceso formativo en el que el alumno de preescolar debe lograr autonomía y en el que según la maestra de apoyo *“es requisito la disposición de la maestra de preescolar para diversificar la práctica y recibir la asesoría y acompañamiento de la maestra de USAER a fin de lograr un trabajo colaborativo donde todos participen”*. Por lo que, las acciones que se llevan a cabo con los padres cuyo hijo tiene una discapacidad, muestra que ambas maestras han rebasado la normatividad oficial que al igual que fue señalado con las directoras, se observa un trabajo ordenado, sistemático y colaborativo entre ambas

docentes que supera el ámbito administrativo que reflejan los lineamientos normativos de SEP y SEV.

## Discusión

El presente estudio pretendió analizar las acciones que las directoras, maestras de preescolar y de USAER, así como de padres de familia con un hijo con discapacidad llevan a cabo en el proceso de su participación para el logro de la educación inclusiva en una escuela de preescolar. Del estudio se deduce que los docentes son conscientes de las actividades que por normatividad deben de realizar, así mismo reconocen que la intervención educativa con los alumnos con requerimientos de educación especial es responsabilidad de la docente de preescolar mientras que la función de las maestras de apoyo de la USAER es de asesoría y acompañamiento en el proceso de educación inclusiva, por lo que un aspecto importante a resaltar es que ellas tienen delimitado el ámbito de intervención, situación que los documentos normativos no señalan. Por su parte, la directora de preescolar considera que se debe de recibir a todos los alumnos independientemente de su condición de discapacidad. En concordancia, la directora de la USAER reafirma que la educación inclusiva, debe brindarse en un ambiente de aprendizaje para todos los que participan en él, por lo que de acuerdo a las prácticas inclusivas definidas por Ainscow y Miles (2008) en esta escuela preescolar conciben la educación inclusiva como la educación para todos.

Las maestras de preescolar y de la USAER coinciden en señalar que la educación inclusiva es un proceso formativo que implica modificar y sistematizar la práctica educativa, en la que han ido desarrollando lo que algunos autores llaman cultura inclusiva (Booth y Ainscow 2002; Ainscow y Miles, 2008; Blanco, 2006; Escobedo, Sales y Fernández, 2012). En cuanto a la intervención educativa para los alumnos con algún requerimiento de educación especial las participantes consideran debe ser realizada en el aula, por lo que, una acción indispensable es modificar la práctica educativa, que a su vez demanda el análisis constante de la misma y del desarrollo de estrategias para la atención a la diversidad, hallazgos que coinciden con los resultados de Consejo, Cortés, Galicia, García, Garfías, Hernández y Ramos (2014).

La implementación de las acciones que rebasan lo establecido en la normatividad por parte de la maestra de apoyo de USAER como lo es la instrumentación de la carpeta guía y el modelado, han favorecido la formación entre pares con el propósito de hacer cada

vez más autónoma a la maestra de preescolar e incluso al preescolar lo que coincide con lo señalado por Escobedo, Sales y Fernández (2012) y Muntaner (2010). La educación inclusiva implementada en este preescolar a partir de la práctica educativa y del trabajo colaborativo tanto de la directora y maestra con la directora y maestra de la USAER ha permitido construir una comunidad escolar en la que se comparten valores que ha permitido definir con mayor precisión las prácticas educativas inclusivas (Booth y Ainscow, 2002; Ainscow y Miles, 2008; Muntaner 2010; Escobedo, Sales y Fernández, 2012). Estos hallazgos contrastan con los encontrados por Consejo (2010) quien en un estudio similar refirió que las relaciones oficiales de la directora, maestras de preescolar y USAER, con el tiempo se volvieron insostenibles, en ellas se pudo constatar relaciones de conflicto y tensión, sabotaje del trabajo entre la directora de USAER y la maestra de apoyo con la directora de la escuela preescolar y las maestras de grupo.

Como parte del análisis llevado a cabo de los documentos oficiales puede considerarse que no existe un documento normativo que integre las funciones de las maestras de preescolar y USAER o señale acciones concretas para la intervención educativa de manera conjunta. Finalmente, sigue observándose en sus fundamentos normativos que permanecen orientados hacia dos subsistemas paralelos, situación ya detectada en las evaluaciones del programa nacional de fortalecimiento de educación especial e integración educativa de 2002 y 2007 (SEP, 2002; SEP, 2008). Se puede concluir que, para el personal de USAER, éste no sólo es un servicio para alumnos con discapacidad y a las aptitudes sobresalientes, sino es un servicio que inicia un proceso tendiente a promover desde el currículo y los valores, una educación cada vez más eficaz y sin exclusión (Ainscow y Miles, 2008; Muntaner, 2010; Escobedo, Sales y Fernández, 2012).

De acuerdo a todo lo expuesto se puede determinar que la participación de docentes de educación preescolar y especial en el marco de la educación inclusiva en el preescolar estudiado se fundamenta más en acciones no consideradas en la normatividad oficial. Las necesidades observadas tanto por las directoras y maestras participantes, les han llevado a crear un sistema de acciones y actividades sistematizadas de la práctica educativa que respondan no sólo a la intervención educativa de la discapacidad y las aptitudes sobresalientes sino también a la diversidad del aula.

El sistema de acciones y actividades sistematizadas de la práctica educativa, como una construcción conjunta, en la que se ponen en juego conocimientos, habilidades y



valores que comparten el personal del preescolar y el de la USAER, que de acuerdo a varios estudios se le ha denominado cultura inclusiva. La práctica de la cultura inclusiva como se pudo observar a lo largo del estudio, se construye todos los días y requiere de ajustes permanentes de la intervención educativa, que permita hacer más precisa la intervención de las necesidades de aprendizaje de los alumnos en la que también participan sus padres. El proceso formativo que el personal del preescolar y de la USAER realizan entre pares, ha sido con fines de transformar de manera permanente la intervención educativa en las aulas, en el preescolar y, de las personas que participan en ella, con el propósito de hacer cada vez más autónomo al preescolar.

Es importante considerar que, para participar en la educación inclusiva de los alumnos, es necesario que las maestras de preescolar y de la USAER cuenten con la disposición, la actitud y coincidir en los valores en los que se enmarque la educación inclusiva. Queda expuesto que los lineamientos normativos y curriculares del preescolar y de la USAER por si mismos no permiten establecer esta cultura de la educación inclusiva, por lo que será necesario reconceptualizar y resignificarlos a fin de otorgar otro valor o sentido a las acciones enmarcadas en estos documentos. Dicho todo esto, es necesario tener en cuenta que si uno de los servicios no cuenta con alguna de estas condiciones será muy complicado y complejo iniciar este proceso. Por lo tanto, la educación inclusiva debe ser un proyecto compartido que genere cambios en las personas que participen en ella, en las prácticas educativas y por supuesto en la inclusión de los alumnos con discapacidad y sus padres, se trata de un proceso de transformación del preescolar.

## Referencias

Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos a ahora? *Perspectivas*, XXXVII No. 1 2008, 17-14 Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf)

Blanco, G. R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Marzo 2009 / Número 1 / Volumen 3. Escuela de Educación Diferencial, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Chile en colaboración con RINACE, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Mejora de la Escuela. Recuperado de: [http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1\\_htm.htm](http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1_htm.htm).

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO-OREALC/ CSIE (Centre for studies on

inclusive education. Recuperado de:  
[www.eenet.org.uk/.../Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf](http://www.eenet.org.uk/.../Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf)

Consejo, T. M. C. (2010). *La integración educativa en preescolar – Xalapa. Estudio de caso*. (Tesis Doctoral no publicada). Universidad Iberoamericana campus Puebla. 10 de diciembre de 2010. Puebla – México. Recuperado de:  
<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1201/7-Caridad-Consejo-Trejo-Puebla2.pdf?sequence=5>

Consejo, T. M. C., Cortés, R. L. M., Galicia, A. L. A., García, R. L., Garfías, G. R. A., Hernández, T. S. S y Ramos, G. F. B. (2014). *Estudio de Factibilidad para la implementación de la Especialidad en Intervención Inclusiva*. México: Unidad de Estudios de Posgrado de la BENV “Enrique C. Rébsamen”.

Creswell, John W. (2015), *Educational Research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*, United States of America, Pearson.

DOF (2013). Acuerdo número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de:  
[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013)

DOF (2019a). Artículo 3º Constitucional. Recuperado de:  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019)

DOF (2019b). Ley General de Educación. Recuperado de:  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE\\_orig\\_30sep19.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf)

DOF (2019c). Acuerdo número 25/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial (PFSEE) para el ejercicio fiscal 2020. Recuperado de:  
[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5583047&fecha=29%2F12%2F2019](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583047&fecha=29%2F12%2F2019)

Echeita, S. G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea.

Escobedo, P. P., Sales C. A. y Fernández B. R. (2012). *La cultura escolar en el cambio hacia la escuela intercultural inclusiva*. Recuperado de:  
[file:///C:/Users/conse/Downloads/Dialnet-LaCulturaEscolarEnElCambioHaciaLaEscuelaIntercultu-4089718%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/conse/Downloads/Dialnet-LaCulturaEscolarEnElCambioHaciaLaEscuelaIntercultu-4089718%20(1).pdf)

GEV (2019). *Sistema de información municipal. Cuadernillos municipales Xalapa 2019*. Veracruz: Gobierno del Estado de Veracruz. Recuperado de:  
[http://ceieg.veracruz.gob.mx/wp-content/uploads/sites/21/2019/06/Xalapa\\_2019.pdf](http://ceieg.veracruz.gob.mx/wp-content/uploads/sites/21/2019/06/Xalapa_2019.pdf)

Guajardo, R. E. (2009). La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista latinoamericana de educación educativa*. Volumen 3. Núm. 1 pp. 15-23. España <http://rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1.html.pdf>.

López, H. M. (2002). *Una aproximación de interpretación desde la vida en el aula al proceso de integración educativa en preescolar. Estudio de caso*. (Tesis de maestría no publicada) Zacatecas, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Mares, A. E. (2005). Integración educativa: Perspectiva desde los actores sociales encargados de realizarla. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), (p. 903-930).

Muntaner, G. J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Recuperado de:  
<https://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>

Osnaya, A. F. (2003). *Las representaciones sociales de las unidades de servicio de apoyo a la educación regular*. (Tesis doctoral no publicada). Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía Aplicada.

Pedraza, M., H. (2009). *Contexto, interacción y discurso en aulas que integran alumnos con discapacidad intelectual*. (Tesis doctoral no publicada) México: Universidad Nacional Autónoma de México. Doctorado en Psicología. Psicología educativa y desarrollo.

SEP (2002). *Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. Recuperado de:  
<https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>

SEP (2008). *Informe final de consistencia y resultados del "Programa de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa"*. Evaluación externa. Red internacional de investigadores y participantes sobre integración educativa. Recuperado de:  
[http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/fortalecimiento\\_de\\_la\\_educacion\\_especial\\_y\\_de\\_la\\_i](http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/fortalecimiento_de_la_educacion_especial_y_de_la_i).

SEP (2011a). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: SEP. Recuperado de:  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)

SEP (2011b). Programa de estudios 2011. Guía de la Educadora. Educación Básica Preescolar. México: SEP Recuperado de:  
[http://www.www.news.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/mex\\_-\\_educacion\\_preescolar\\_.pdf](http://www.www.news.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/mex_-_educacion_preescolar_.pdf)

SEP (2017). Modelo Educativo 2018. Para la Educación Obligatoria. México: SEP. Recuperado de:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo\\_Educativo\\_para\\_la\\_Educacion\\_Obligatoria.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf).

SEP (2019). Anexo 6. Atención a los alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes o con discapacidad severas de aprendizaje, de comunicación o de conducta en Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica. Recuperado de: [http://www.controlescolar.sep.gob.mx/es/controlescolar/Documento%3C\\_de\\_Normas](http://www.controlescolar.sep.gob.mx/es/controlescolar/Documento%3C_de_Normas)

SEV (2017). Lineamientos para el funcionamiento de los servicios de educación especial en el estado de Veracruz. Recuperado de: [https://www.sev.gob.mx/educacion-basica/especial/wp-content/uploads/sites/17/2018/09/070318\\_Lineamientos-231117\\_Impresion-CD.pdf](https://www.sev.gob.mx/educacion-basica/especial/wp-content/uploads/sites/17/2018/09/070318_Lineamientos-231117_Impresion-CD.pdf)

UNESCO (2015). Declaración de Incheon, República de Corea, París: Ediciones UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

**Submetido em 11/09/2020**

**Aprovado em 23/09/2020**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)