

ACCIONES PEDAGÓGICAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INCLUSIVA EN LOS DOCENTES, PARA ATENDER NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA DE BÁSICA PRIMARIA.

Mary Luz Sierra Diaz.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación
Año 25, N° 1
Julio 2025
pp 584 - 591

Recibido: Abril 2025
Aprobado: Junio 2025

RESUMEN

El artículo actual se origina de una investigación que tiene como propósito generar una aproximación teórica acerca de las acciones pedagógicas docentes para la inclusividad de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en el contexto de la educación primaria básica. Desde el punto de vista epistémico, se adopta una perspectiva interpretativa basada en un enfoque cualitativo, utilizando el método fenomenológico hermenéutico. Se emplean técnicas y herramientas específicas de esta metodología, como entrevistas en profundidad realizadas a tres docentes que experimentan las acciones pedagógicas en el escenario en cuestión. La interpretación y la fiabilidad se lograron mediante la triangulación de fuentes, lo que produce los constructos de la aproximación teórica como aporte para las acciones pedagógicas docentes que promuevan la inclusividad.

Palabras clave:
acciones pedagógicas, inclusividad, estudiantes con necesidades educativas especiales, educación.

PEDAGOGICAL ACTIONS IN THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE COMPETENCIES IN TEACHERS FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL.

ABSTRACT

This article is based on a research project that aims to generate a theoretical approach to teaching practices for the inclusion of students with special educational needs (SEN) in the context of basic primary education. From an epistemic perspective, an interpretive perspective based on a qualitative approach is adopted, utilizing the hermeneutic phenomenological method. Specific techniques and tools of this methodology are employed, such as in-depth interviews with three teachers who experience the teaching practices in the given setting. Interpretation and reliability were achieved through triangulation of sources, which produces the constructs of the theoretical approach as a contribution to teaching pedagogical actions that promote inclusivity.

Key words:
pedagogical actions, inclusivity, students with special educational needs, education.

ACTIONS PÉDAGOGIQUES POUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES INCLUSIVES CHEZ LES ENSEIGNANTS D'ÉLÈVES À BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIAUX À L'ÉCOLE PRIMAIRE.

RÉSUMÉ

Cet article est issu d'une recherche visant à développer une approche théorique des actions pédagogiques des enseignants pour l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP) dans le contexte de l'enseignement primaire. D'un point de vue épistémique, une perspective interprétative fondée sur une approche qualitative est adoptée, utilisant la méthode phénoménologique herméneutique. Des techniques et outils spécifiques à cette méthodologie sont utilisés, tels que des entretiens approfondis avec trois enseignants expérimentant des actions pédagogiques dans le contexte donné. L'interprétation et la fiabilité ont été obtenues par triangulation des sources, ce qui a permis d'obtenir les construits de l'approche théorique comme contribution aux pratiques pédagogiques favorisant l'inclusion

Mot clefs:

pratiques pédagogiques, inclusivité, élèves à besoins éducatifs particuliers, éducation.

I. INTRODUCCIÓN

Este artículo examina cómo las prácticas educativas pueden impulsar habilidades inclusivas en los maestros de educación primaria, de manera que puedan atender adecuadamente a niños con necesidades educativas especiales. Se consideran las adaptaciones y métodos que son necesarios para facilitar la inclusión y la integración de estos alumnos.

En este contexto, las políticas educativas actuales exigen un currículo que se ajuste a la variedad de estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Esto significa reconocer y apreciar las diferencias individuales, abarcando sus intereses, motivaciones y necesidades particulares. La flexibilidad curricular no se reduce solo a modificar los contenidos, sino que requiere un cambio significativo en las prácticas educativas.

Para asegurar que la inclusión no se limite a la simple presencia de estudiantes con discapacidad en aulas comunes, es fundamental asegurar su participación activa y su avance académico. Esto requiere el uso de métodos adecuados y variados, que atiendan las necesidades educativas de cada

alumno de manera adecuada. La verdadera inclusión va más allá de la integración física del estudiante; se trata de proporcionar una educación de calidad que les permita desarrollarse al igual que sus compañeros.

Es decir, para implementar una educación inclusiva eficaz, los educadores deben adquirir habilidades específicas y comprometerse sinceramente con la valoración de la singularidad de cada estudiante. Esto implica estar dispuestos a aprender y a adaptarse, además de recibir formación continua que les brinde las competencias necesarias. En otras palabras, la educación inclusiva es un proceso complicado que exige constancia y apoyo institucional.

Por ello, las acciones educativas no deben ser aisladas, sino integrarse a un trabajo colaborativo entre los docentes y la institución educativa. Por lo tanto, es necesario fomentar el trabajo en equipo dentro de la institución, junto con la capacitación continua de los profesores.

Debido a esto, Colombia ha promovido la inclusión educativa mediante diversas leyes y documentos, buscando integrar a estudiantes con características especiales en las aulas regulares. Sin embargo, se presentan

interrogantes sobre la calidad del proceso, lo que indica la necesidad de una evaluación y mejora constante.

Es relevante señalar que la inclusión educativa se presenta como un enfoque que supera al integracionismo, con el propósito de establecer una educación realmente accesible para todos los alumnos. Esto implica identificar y eliminar sistemáticamente las barreras que impiden su participación completa. Por lo tanto, las acciones educativas deben enfocarse en la participación activa de cada alumno, eliminando cualquier forma de exclusión.

Para lograr una inclusión efectiva, es fundamental reconocer y eliminar las barreras físicas, sociales y educativas que impiden la participación. En este contexto, la formación de los docentes se convierte en un elemento clave, proporcionando a los educadores los recursos pedagógicos necesarios. Igualmente, adaptar los espacios educativos es crucial para asegurar que la vivencia escolar de los estudiantes se ajuste a sus necesidades únicas. Se anima a los educadores a adoptar una perspectiva crítica y reflexiva sobre la inclusión, promoviendo su mejora continua mediante la colaboración y el compromiso colectivo.

Es esencial tener un conocimiento profundo de las diversas discapacidades, además de tener en cuenta las opiniones y experiencias de los actores clave en el ámbito de la educación inclusiva. Este enfoque permite una aproximación fenomenológica al asunto en estudio, favoreciendo la comprensión de la realidad desde la perspectiva de quienes la experimentan.

La Discapacidad como Interacción entre Persona y Entorno. Según Brenes (2023), el entendimiento contemporáneo de la discapacidad va más allá de la visión individualista, viéndola como el resultado de la interacción entre las características de la persona y las barreras del entorno. Esta visión se aleja de la perspectiva médica tradicional, que consideraba la discapacidad como una deficiencia inherente a la persona. El término discapacidad generalmente se limita a describir una condición que afecta a alguien y la hace diferente a los demás. La Organización Mundial de la Salud (2008) menciona dos enfoques sobre la discapacidad:

Modelo Médico: ve la discapacidad como un problema personal que necesita intervención médica.

Modelo Social: resalta cómo la sociedad crea obstáculos que restringen la participación de las personas con discapacidad.

Este último modelo ha cobrado importancia, ya que ayuda a entender que la discapacidad no se observa solo como una condición individual, sino que está afectada, e incluso empeorada, por el entorno social del individuo. La discapacidad puede presentarse de diversas maneras, ya sea de forma congénita o adquirida, física, sensorial o mental. Esta amplia variedad de formas destaca la diversidad de las necesidades individuales.

Cabe mencionar que el uso del término discapacidad comenzó en los años 70 desde una perspectiva normalizadora y no discriminativa, enfocándose en los recursos necesarios para satisfacer esas necesidades. Así, las necesidades educativas del estudiante son dinámicas e interdependientes, ya que dependen de sus características individuales y del entorno familiar y social en el que se desarrolla, así como de las condiciones del entorno educativo y la calidad del apoyo que recibe.

Sin embargo, en los años 70, el concepto de discapacidad apareció con una nueva perspectiva, transformadora, centrándose en la inclusión y la equidad en lugar de la exclusión. Desde esta perspectiva, se destaca la importancia de reconocer y emplear los recursos que se necesitan para abordar las demandas individuales. También se enfatiza cómo las necesidades educativas de un alumno son influenciadas por sus rasgos personales y su contexto familiar, así como por las particularidades del entorno educativo y las medidas de apoyo que se implementan en distintos espacios.

En esta situación, Escudero y Martínez (ob. cit) destacan que para lograr la inclusión educativa se requiere tanto de la autonomía como de la responsabilidad de las instituciones, así como de los equipos docentes y administrativos. Ellos sostienen que poder ejercer esta autonomía es crucial para impulsar cambios internos que permitan alcanzar objetivos concretos, al tiempo que se realiza un seguimiento constante de las acciones que se llevan a cabo.

La experiencia hasta el momento ha demostrado que los recursos, tanto humanos como materiales, son insuficientes para gestionar la inclusión y atender la diversidad. A pesar de que las reformas en políticas inclusivas han generado algunos cambios, no han producido transformaciones significativas y sostenibles, lo que en general limita el desarrollo de prácticas inclusivas. La inclusión implica crear espacios auténticos para la identidad y el encuentro personal, así como garantizar la igualdad de oportunidades sociales, educativas y laborales

para todos, sin importar su situación. También se necesita mejorar la capacitación del personal en todos los niveles, junto con la adopción de políticas más amplias y profundas.

Curiosamente, se ha observado que, aunque un número importante de estudiantes con discapacidad ha logrado ingresar a las instituciones educativas, esto no ha resultado en un avance significativo hacia una educación verdaderamente inclusiva. Esto pone de manifiesto la necesidad urgente de revisar, actualizar y estructurar tanto los planos de estudio como las estrategias pedagógicas en cada institución. Tales deben adaptarse a las necesidades específicas y características individuales de cada alumno.

II. ELEMENTOS TEÓRICOS

Fortaleciendo a los docentes en acompañamiento de las prácticas educativas inclusivas.

Al considerar la orientación y educación inclusiva, es crucial tener en cuenta el contexto donde se desarrolla, ya que este puede diferir notablemente según las circunstancias. La orientación, en su definición más precisa, es llevada a cabo por profesionales que están especializados en intervención psicopedagógica, como orientadores o psicopedagogos. Varios autores, entre ellos Lorente y Sales (2017), subrayan que su labor es fundamental, especialmente al analizar el impacto que tiene el enfoque clínico en sus prácticas cotidianas.

No obstante, como señala Sandoval, en referencia a Amor y Serrano (2020), se observa que, en términos generales, los psicopedagogos dedican la mayor parte de su tiempo laboral a evaluar las necesidades de apoyo de los alumnos. Sin embargo, Florian y Linklater (2010) apuntan que gastan mucho menos tiempo asesorando a los docentes en la implementación de una pedagogía inclusiva que complementa su labor profesional.

En el 2012, la Agencia Europea llevó a cabo investigaciones que demostraron la importancia de reforzar los principios clave entre los educadores que se dedican a la inclusión. Estos principios son esenciales para adoptar una vista inclusiva y mejorar el consejo y apoyo psicopedagógico que reciben los maestros mientras buscan mejorar sus métodos de enseñanza y aprendizaje.

Tal enfoque incluye reconocer la diversidad

y la diferencia entre los estudiantes, promover el trabajo en equipo, ofrecer apoyo integral a los alumnos y fomentar un aprendizaje continuo.

El párrafo anterior destaca la necesidad de realizar un cambio significativo en las escuelas para alcanzar una inclusión educativa real. Subraya la función crucial de los psicopedagogos en este proceso y enfatiza la importancia de que su formación se mantenga actualizada. Según Traver y Sanahuja en 2022, es fundamental seguir un enfoque basado en las competencias para la capacitación, que incorpora aprendizajes significativos y experiencias, así como la promoción del pensamiento crítico y la conciencia reflexiva.

La investigación realizada a cabo por Lago y colegas en 2012 indica la necesidad de avanzar en el apoyo a los docentes en la educación inclusiva, con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas y aumentar la autonomía de las escuelas. Esto facilitaría el crecimiento y la consolidación de las medidas adoptadas en este campo.

Esto pone de aliviar la necesidad de contar con un profesorado bien preparado en el contexto del proceso de inclusión, lo cual coincide con lo que Aiello y Sharma discuten en 2018. Aseguran que es esencial que los docentes tengan un amplio conocimiento sobre pedagogía y metodologías específicas, así como las habilidades, valores y actitudes necesarias para trabajar en un entorno inclusivo. Además, como mencionan González y Blanco en 2015, García-Barrera en 2017 y Hernández e Iglesias en 2017, los docentes llevan la responsabilidad de implementar las políticas de inclusión dentro de las aulas y las instituciones educativas. Para lograrlo, es fundamental disponer de una formación adecuada que les permita gestionar satisfactoriamente la diversidad de estudiantes y participantes en el proceso educativo inclusivo.

Es crucial establecer políticas de inclusión sólidas que aborden todos los elementos involucrados en el proceso. Azorín en 2017 señala la necesidad de fortalecer estas políticas en todos los niveles. Según Azorín, Boroel, Sánchez, Morales y Henríquez en 2018, este fortalecimiento es esencial para garantizar la igualdad y la calidad en los procesos, así como para promover el reconocimiento de la diversidad y la inclusión en la educación, siempre desde un enfoque que favorezca la justicia social.

Así, las políticas diseñadas para promover la inclusión deben ser elaboradas para lograr los objetivos esenciales de todo sistema educativo. Iglesias y Martín (2020) indican que estas políticas pueden enriquecer el aprendizaje, tanto en

el aspecto de conocimientos como en el de procedimientos, facilitando la elaboración de recursos propios y la creación de metodologías educativas que optimizan el tiempo que los alumnos invierten en cada materia en la que participan.

La educación inclusiva: retos actuales.

La educación inclusiva en las escuelas se enfrenta a varios retos, siendo los más destacados la falta de interés de los maestros en mejorar sus habilidades, la escasez de recursos por la baja inversión que hacen las instituciones en su formación, y el tiempo limitado que tienen los profesionales para actualizar sus métodos de enseñanza.

Vencer estos desafíos no es fácil para las escuelas y requiere que se asuman múltiples responsabilidades. Según diferentes autores, estas responsabilidades se pueden agrupar en dos enfoques clave:

Reconocimiento y evaluación de las barreras existentes: Es fundamental que las instituciones educativas identifiquen los elementos que obstaculizan la presencia, el aprendizaje y la participación de los alumnos. Estas limitaciones, como señalan Echeita y otros (2013), están profundamente enraizadas en las culturas, políticas y prácticas tradicionales de las instituciones, reflejando modos de pensamiento y acción obsoletos. Para superarlas, es necesario realizar una revisión exhaustiva de los proyectos educativos y de los programas institucionales.

Transformación de obstáculos y enseñanza personalizada: Es esencial transformar estas barreras en oportunidades para implementar acciones pedagógicas que permitan personalizar la educación, ajustándola a la diversidad de los estudiantes. Este enfoque debe atender de manera equitativa las necesidades y expectativas de cada alumno. Según Coll (2016), esto implica tener un conocimiento claro sobre cómo llevar a cabo los cambios necesarios y garantizar su continuidad. Tal como lo explican Murillo (2012) y Krichesky (2012, 2015), el éxito de estas transformaciones depende de articular estos conocimientos en relación con investigaciones que evalúen la efectividad de las mejoras en los procesos educativos en las escuelas.

III. ENFOQUE EPISTÉMICO Y METODOLÓGICO

De acuerdo con Benítez (2008), la perspectiva epistémica y metodológica en los estudios

de doctorado consiste en la comprensión y solución de problemas complejos que se desarrollan a través del paradigma y enfoque de investigación elegidos. En el aspecto epistemológico, se adoptó el paradigma interpretativo naturalista, que, según Gil (2005), intenta sustituir las ideas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por conceptos de comprensión, significado y acción. Este paradigma tiene como objetivo alcanzar la objetividad en la interpretación de significados, utilizando el consenso intersubjetivo en el ámbito educativo como criterio de evidencia.

Este método se enfoca en entender costumbres, políticas, economía, religión y otros aspectos culturales específicos de un contexto. Parte de la idea de que el conocimiento surge de la interacción entre el sujeto y el objeto, buscando analizar el comportamiento humano mediante la interpretación de sus significados y su impacto en el entorno. La psicología se convierte en un socio fundamental en este contexto, dado que ambas áreas persiguen el objetivo de comprender las acciones, pensamientos y comportamientos humanos. La investigación se llevó a cabo con un enfoque cualitativo, el cual, como indican Hernández, Fernández y Baptista (2010), se concentra en:

Comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. Se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas o lo que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (p. 126).

De igual manera, Sandín (2003) describe el enfoque cualitativo como una práctica sistemática dirigida a “la profunda comprensión de fenómenos sociales y educativos, a la transformación de prácticas y contextos socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia la creación y organización de un cuerpo de conocimientos” (p. 17).

En este sentido, el enfoque cualitativo permitió a la investigadora analizar los fenómenos que se presentaban en el entorno educativo

examinado. A través de la perspectiva de informantes clave, se logró aclarar y entender la realidad relacionada con las Acciones Pedagógicas Docentes para la Inclusividad de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el contexto de la Educación Básica.

En línea con el paradigma interpretativo-naturalista y el enfoque cualitativo, la investigación se llevó a cabo utilizando el método hermenéutico fenomenológico. Según Dos Santos (2008), este método procura una interpretación significativa a través de un proceso continuo de interrelación entre las partes y el todo, conocido como círculo hermenéutico, lo que permite captar la información que proporcionan los sujetos del estudio en su contexto. Así, este método brindó a la investigadora un enfoque práctico, comprensivo, inductivo, interpretativo y profundo de los datos obtenidos de los informantes clave.

IV. REFLEXIONES FINALES

Primero, se señala la urgencia de realizar un cambio significativo en la educación primaria, dirigiéndose hacia un modelo que valore la inclusión. Esta evolución debe ser un esfuerzo conjunto que involucre a todos los miembros del proceso educativo. Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales requieren atención específica.

En este contexto, es crucial que los profesores sean comprensivos, receptivos y estén preparados para atender las necesidades y habilidades de estos estudiantes. Además, incluir a todos implica un cambio de mentalidad que va más allá de simplemente integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales. En realidad, se busca un enfoque pedagógico inclusivo que aprecie la diversidad y fomente la participación activa de todos los alumnos.

Así, el educador necesita cultivar un carácter empático, carismático y dedicado al servicio. Como resultado, su trabajo en la enseñanza debe reflejar el amor y el aprecio por la diversidad. Dado que la inclusión es un proceso complicado, requiere un esfuerzo unificado de administradores y profesores.

Realmente, es necesaria una conexión entre lo cognitivo y lo emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por eso, atender a la diversidad exige creatividad e innovación en las estrategias pedagógicas. Así, se pretende promover la autodeterminación y el desarrollo

personal de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Finalmente, la inclusión educativa exige un cambio decisivo en la cultura de la escuela, con un enfoque que valore la diversidad y la participación. Por esto, la capacitación y el respaldo a los docentes son cruciales para poner en práctica métodos pedagógicos inclusivos. Por último, es fundamental la cooperación entre la escuela, la familia y la comunidad para asegurar el éxito de la inclusión.

REFERENCIAS

- Aiello, P. y Sharma, U. (2018). Mejorar las intenciones de enseñar en aulas inclusivas: el impacto de los cursos de formación docente en los futuros docentes de apoyo al aprendizaje. *Form@re Open Journal per la formazione in rete*, 18(1), 207-219. doi: <http://dx.doi.org/10.13128/formare-22605>.
- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2012). Perfil profesional del docente en la educación inclusiva. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- Amor, M. I., y Serrano, R. (2019). Las competencias profesionales del orientador escolar: el rol que representa desde la visión del alumnado. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 71-88. <https://doi.org/10.6018/rie.321041>.
- Azorín Abellán, C.M Boroel, B.I., Sánchez, J., Morales, K.D. y Henríquez, P.S. (2018). Educación exitosa para todos: La tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes*, 20(2), 91-104. DOI: 10.12795/revista fuentes. 2018.v20. i2.06
- Azorín Abellán, C.M. (2017b). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1043-1060. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/RCED. 51343>.
- Brenes, D. (2023). ¿Qué es la discapacidad? Definiciones y buenas prácticas para una región más inclusiva. <https://blogs.iadb.org/igualdad/es/que-es-la-discapacidad-tipos-de-discapacidad/>
- Carrasquilla, J. (2023). Prácticas Pedagógicas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas. Disponible en: <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/download/515/860?inline=1>
- Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En J.M. Vilalta (Dir). *Reptes de l'educació a Catalunya*. Anuari d' Educació 2015. (pp. 36-) Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Traducción de Iris Merino.
- Dos Santos, B. (2008). Entre la hermeneútica y el multiculturalismo. Editorial Civilizacao. Brasil.
- Echeita, G., Simón, C., López, M., y Urbina, C., (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordenadas y vórtices de un proceso dilemático. En M.A. Verdugo y R. Shalock (Coordina-dores). *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia*. (pp. 307-328). Salamanca: Amarú.
- Escudero, J., y Martínez B., (2011). Educación Inclusiva y Cambio Escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 55 (2011), pp. 85-105 (ISSN: 1022 6508). <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf>
- Florian, L., & Linklater, H., (2010). Preparando al profesorado para la educación inclusiva: utilizando la pedagogía inclusiva para mejorar la enseñanza y el aprendizaje para todos. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 369-386. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2010.526588>.
- García-Barrera (2017). Las necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España1 <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>.
- Gil, J. (2005). Análisis de datos cualitativos. Barcelona. PPU.
- González, Á.L., y Blanco, M., (2015). Formación del profesorado de educación inclusiva: reto docente de la educación especial. *Opción*, 31(edición especial 3), 582-604.
- Hernández, A. y Iglesias, A. (2017). La importancia de las competencias digitales e Informacionales para el desarrollo de una escuela intercultural. *Revista Interacções*, 13(43), 205-232. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.12038>.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Iglesias, A. y Martín, Y., (2020). La producción científica en educación inclusiva: avances y *Revista Colombiana de Educación*, 78, 383-418. Doi: 10.17227/rce.num78-9885. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9885>.
- Lago, J. R., Onrubia, J., y Huguet, T. (2012). Assessorament per la millora de les practiques educatives. <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0086/d0305f5f-549d-4af2-9561-39bd0329bfe0/Assessorament-millorapractiques.pdf>
- Lorente, E., y Sales, A. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 117-132. <http://repositorio.uji.es/xmloi/bitstream/handle/10234/174651/58526.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Autor **Mary Luz Sierra Díaz.**

Título **Acciones pedagógicas en el desarrollo de competencias inclusiva en los docentes, para atender niños con necesidades educativas especiales en la escuela de básica primaria.**

- Murillo, F.J. y Krichesky, G. (2012). El Proceso del Cambio Es-colar. Una Guía para Impulsar y Sostener la Mejora de las Escuelas. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10(1), 26-43.
- Murillo, F.J. y Krichesky, G. (2015). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(1), 69-102.
- Organización Mundial de la Salud (OMS: 2008). Atención gubernamental a la discapacidad. Informe anual.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación. Enero-abril. Mº de Educación, Cultura y Deporte, pp. 11- 29.
- Sandín, E. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid. McGraw and Hill Interamericana de España.
- Travert S. y Sanahuja A. (2022). Acompañamiento y orientación educativa: hacia procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 15, Número 2, diciembre 2022.
- Wang, M. (1995). Atención a la diversidad del alumno. (2da Edición). Ediciones Narcea.