REVISTA INVECOM
ISSN en línea: 2739-0063

Barreras de la inclusión educativa en la transición a la secundaria: una revisión sistemática

Barriers to educational inclusion during the transition to secondary school: a systematic review

Recibido: 03/08/2026 - **Aceptado:** 01/10/2026

Blanca Josefina Carrillo Castro
https://orcid.org/0000-0003-2048-018X
bcarrilloc@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Piura, Perú

Resumen

Este estudio planteó como objetivo analizar las barreras que obstaculizan la inclusión educativa en la transición a la secundaria, mediante una revisión sistemática. Con este fin se adoptó la metodología PRISMA, que a través de sus cuatro fases garantizó la reproducibilidad del estudio; este procedimiento empezó con la fase de identificación donde se realizó la búsqueda inicial en cuatro bases de datos —Scopus, ScienceDirect, Redalyc y Scielo—, obteniendo 447 resultados y, tras la aplicación de criterios de inclusión y exclusión en las fases de cribado e idoneidad, se seleccionaron 21 estudios, los cuales conformaron el corpus final para la investigación. Como parte de los resultados, se identificaron barreras estructurales, de actitudes y creencias, así como barreras específicas para estudiantes con necesidades educativas específicas que dificultan la transición y continuidad educativa. Se concluyó que, para garantizar la inclusión educativa durante este proceso de transición, se debe en primera instancia superar estas barreras identificadas a través de un enfoque integral y sistemático, buscando suplir carencias institucionales y fortalecer la formación docente en temas de inclusión, a la vez que se tienen en cuenta los contextos y necesidades especiales de cada estudiante.

Palabras clave: educación integrada, escuela secundaria, obstáculo al desarrollo

Abstract

This study aimed to analyze the barriers hindering educational inclusion during the transition to secondary school through a systematic review. The PRISMA methodology was adopted, which, through its four phases, ensured the studys reproducibility. This procedure began with the identification phase, which involved an initial search in four databases—Scopus, ScienceDirect, Redalyc, and SciELO—yielding 447 results. After applying inclusion and exclusion criteria in the screening and suitability phases, 21 studies were selected, forming the final corpus for the research. The results identified structural barriers, attitudinal and belief-based barriers, as well as specific barriers for students with special educational needs that hinder educational transition and continuity. It was concluded that, to guarantee educational inclusion during this transition process, it is essential to overcome these identified barriers through a comprehensive and systematic approach, seeking to address institutional shortcomings and strengthen teacher training in inclusion, while also considering the contexts and special needs of each student.

Keywords: inclusive education, secondary school, barrier to development

Introducción

La educación inclusiva se establece como un pilar esencial para la garantía del derecho a una educación equitativa independientemente de las condiciones personales o sociales de todos los alumnos. En este contexto, la transición de la educación primaria a la secundaria simboliza un aspecto importante en el ámbito académico y también a nivel personal de cada estudiante, ya que abarca grandes cambios sobre el nivel de enseñanza, la organización escolar y la relación con otros estudiantes y docentes.

En este sentido, a nivel mundial la inclusión educativa no es ajena a barreras a pesar de los avances en políticas y marcos normativos; sobre ello, la Organización de las Naciones Unidas (2026) revela que en la actualidad cerca de 57 millones de niños no pueden asistir a instituciones educativas, por lo que destacan la necesidad de eliminar las barreras que acrecientan la exclusión y la inequidad en las aulas. En esta misma línea, Roca et al., (2024) y Jardinez & Natividad (2024) destacan que las acciones educativas exitosas pueden mejorar la transición de los estudiantes, pero su implementación sigue siendo limitada.

En el ámbito latinoamericano, este problema se agudiza debido a las profundas desigualdades sociales y económicas. Villegas et al., (2026) sostienen que, a pesar de la existencia de políticas públicas, su implementación enfrenta diversas dificultades relacionadas con la formación del docente, la falta de recursos y la rigidez del sistema educativo. Sobre ello, la Red Regional por la Educación Inclusiva (2025) destaca la necesidad de articular esfuerzos entre los países miembros para superar estas barreras.

Frente a esta problemática, surgen propuestas de solución centradas en la reformulación y fortalecimiento de las políticas públicas a largo plazo, considerando como foco central a los docentes como agentes del cambio, sin dejar de lado la inversión en infraestructuras, recursos y conectividad, ya que estos últimos son esenciales para garantizar inclusión educativa en un mundo cada vez más globalizado (Chuchon, 2024). Aunado a ello, para que la educación sea inclusiva se debe de tener en cuenta la estructura tripartida, en la que se señala que no solo la escuela es responsable, sino que el Estado y la sociedad son la base y estructura elemental para poder alcanzarla (Córdova & Maguiña, 2022).

Además, desde un enfoque conceptual, de acuerdo con Muñoz et al., (2026), la inclusión educativa se concibe como un enfoque pedagógico que funciona como base conceptual de las políticas escolares, el cual reclama modificaciones en la estructura, en lo académico y en lo pedagógico para proporcionar el ingreso, la permanencia y el logro académico en circunstancias y entornos imparciales. Como respaldo teórico, se sustenta en la Teoría de la Inclusión Educativa de Booth & Ainscow (2002), la cual está comprendida como un proceso continuo de evolución de las culturas, políticas y prácticas escolares, todo con el fin de asegurar que todo el alumnado cuente con la misma calidad de enseñanza y aprendizaje, sin establecer exclusiones basadas en características individuales (Morocho-Torres et al., 2025).

Respecto a la transición a la secundaria, esta se entiende como un proceso evolutivo y temporal, caracterizado por la incertidumbre y la oportunidad que atraviesan los estudiantes; además, se entrelazan con factores institucionales, biológicos, sociales y culturales (Ávila et al., 2024). Del mismo modo, la Teoría de la Transición a la Secundaria de Schlossberg (1981), explica que el paso de primaria a secundaria conlleva un proceso psicosocial y contextual de adecuación, en el que influyen varios factores personales, consanguíneos y escolares. Aquí se tiene en cuenta el tipo de transición, la situación, el alcance y el modelo de las 4S: circunstancia, yo, apoyo y estrategias (Ulloa-Guzmán, 2026).

De esta manera, pese a la existencia de estudios vinculados al tema de investigación, aún existen brechas en la literatura respecto a la integración de ambas variables y un análisis sistemático que aborden sus barreras. Debido a ello, esta revisión sistemática se justifica en la necesidad de realizar un análisis crítico y exhaustivo de la literatura existente con el fin de identificar, categorizar y comprender las barreras que obstaculizan la inclusión educativa, aportando un marco integrador.

En concordancia con lo anterior, se establece la pregunta general que guiará este estudio: ¿cuáles son las barreras que dificultan la inclusión educativa durante la transición a la secundaria? El objetivo del estudio, entonces, es analizar las barreras que obstaculizan la inclusión educativa en la transición a la secundaria, mediante una revisión sistemática.

Metodología

Este estudio se basa en una revisión sistemática, que se realizará a través de la metodología PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), el cual permitió sistematizar la literatura existente sobre los desafíos de la inclusión educativa a través de sus 4 fases, garantizando la reproducibilidad y transparencia de este estudio. De esta manera, con el fin de alcanzar el objetivo planteado, el estudio seleccionó 4 bases de datos pertinentes y académicas: Scopus, ScienceDirect, Redalyc y Scielo.

Se establecieron criterios de elegibilidad para la inclusión de los artículos, los cuales fueron: estudios publicados entre el 2023 y 2026, investigaciones en inglés y español, documentos de acceso libre y gratuito. En cuanto a los de exclusión, se descartaron los estudios publicados antes del 2023, documentos que no fuesen artículos originales o revisiones sistemáticas, investigaciones en otros idiomas diferentes al español e inglés, y artículos sin acceso libre.

Para la primera fase de identificación, tras establecer los descriptores, se crearon las fórmulas de búsqueda para las bases de datos Scopus, ScienceDirect, Redalyc y Scielo. Las cadenas de búsqueda utilizadas fueron, respectivamente:

("Inclusive education") AND ("Secondary education" OR "Educational continuity") AND ("Barriers" OR "Challenges")

("Inclusive education" OR "Education for all") AND ("Transition to secondary education") AND ("Barriers" OR "Challenges")

("Educación inclusiva" OR "Educación para todos") AND ("Transición a la educación secundaria" OR "Continuidad educativa") AND ("Barreras" OR "Desafíos")

"Educación inclusiva" OR "Educación para todos" AND "Transición a la educación secundaria" OR "Continuidad educativa"

Esta primera búsqueda inició en septiembre del 2026, y se obtuvieron 447 estudios totales (Scopus = 116, ScienceDirect = 150, Redalyc = 142, Scielo = 39). Posterior a ello, se aplicaron criterios como tipo de artículos y acceso libre, eliminando 145 estudios (Scopus = 48, ScienceDirect = 93, Redalyc = 0, Scielo = 4); de esta manera quedaron 302 investigaciones para la siguiente fase.

En la segunda fase, correspondiente a la selección o cribado, se partió de los 302 estudios y se aplicaron criterios adicionales: el periodo de publicación —estudios publicados entre 2023 y 2026—, los idiomas inglés y español, la eliminación de duplicados y la revisión de títulos, resúmenes y palabras clave. Como resultado de este proceso, se eliminaron 250 estudios (Scopus = 47, ScienceDirect = 46, Redalyc = 128, Scielo = 29), por lo que quedaron 52 estudios.

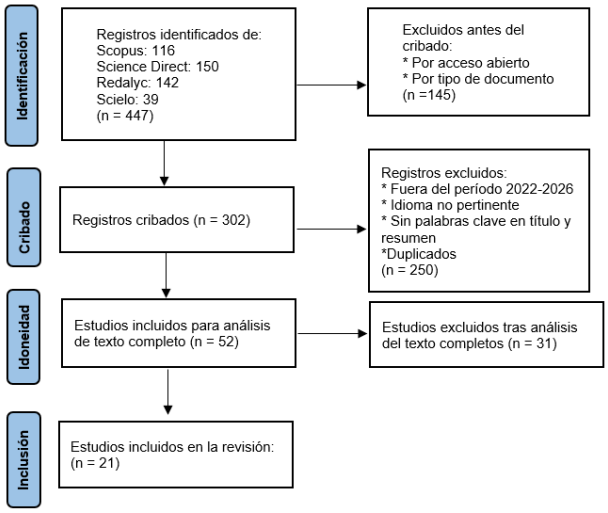
En la tercera fase de elegibilidad o idoneidad, se realizó el proceso de revisión a texto completo de los 52 estudios seleccionados. En esta etapa, se evaluó la coherencia temática y metodológica, procurando que cada uno de los artículos se alinearan con el objetivo de la investigación, por lo que se descartaron 31 artículos (Scopus = 14, ScienceDirect = 7, Redalyc = 9, Scielo = 1) por motivos varios como no abordar la transición a la secundaria, no desarrollar la inclusión educativa, no analizar barreras y por tener como muestra estudiantes universitarios.

Cabe aclarar que se incluyeron investigaciones que, aunque no abordaron exclusivamente el momento de la transición a la secundaria, analizaron factores estructurales, formativos y actitudinales que la literatura ha identificado como determinantes para la inclusión educativa, como por ejemplo (Pérez y Prado, 2024; Banda y Centurión, 2025), aplicación del DUA (Muñoz-Ortiz et al., 2023) y análisis de políticas educativas (Conde, 2024), ya que estos factores condicionan directamente la capacidad del sistema para garantizar una transición inclusiva.

En la última fase de inclusión, los 21 estudios restantes fueron organizados en una tabla que facilitó la extracción de información relevante, como la base de datos, país, autores, años de publicación, metodología, y título; posterior a ello, también se creó otra tabla dividiendo estos 21 artículos por eje temático, lo que facilitó la comprensión de los resultados.

Figura 1

Flujograma PRISMA de la selección de artículos



Fuente: elaboración propia.

Resultados y discusión

Como parte de los hallazgos se detallan las 21 investigaciones que superaron la fase de inclusión, de esta manera, este capítulo ofrece un panorama de la situación actual sobre los estudios relacionados a las dificultades de la inclusión educativa en el contexto de la transición.

Tabla 1

Artículos académicos incluidos en la revisión sistemática

Autor(es) / Año	Título	País	Metodología	Base de datos
Alvarado-Soto & Abarca-Bonilla (2024)	Atención de la población estudiantil con discapacidad que enfrenta barreras para el aprendizaje en Costa Rica durante la pandemia en el 2020	Costa Rica	Cualitativo	Redalyc
Arce & Pinto (2025)	La continuidad en cuestión. Un análisis de trayectorias escolares de jóvenes de sectores populares a partir de narrativas biográficas	Argentina	Cualitativo	Redalyc
Arellano et al., (2025)	‘‘As a mother, as a woman, as a Roma, what I want is to be surpassed’’: Roma mothers’ stories about their children’s educational trajectories	España	Cualitativo	Science Direct
Banda & Centurión (2025)	Formación docente en educación inclusiva: Revisión sistemática	Perú	Revisión Sistemática	Scielo
Becerril et al., (2026)	Teachers’ Perspectives on the Transition of Autistic Students to Secondary Education: a Systematic Literature Review	España	Revisión Sistemática	Scopus

Conde (2024)	Posiciones sindicales y técnico-docentes en torno a las políticas de inclusión educativa en Uruguay	Uruguay	Cualitativo	Redalyc
de Souza (2023)	Regular schools as a straitjacket for zone of proximal development: A Vygotskian perspective of Malawian inclusive secondary education	Malaui	Cualitativo	Scopus
García-Salirrosas et al., (2023)	La Educación Inclusiva Postpandemia	Perú	Cualitativo	Scielo
Gniewosz & Walper (2026)	Early insights into intergenerational education mobility and emotional problems during the transition to secondary school in Germany	Alemania	Cuantitativo	Science Direct
González-Afonso et al., (2026)	Presence, Participation and Learning in Educational Inclusion: A Systematic Mapping Review of Barriers in School Contexts According to Booth and Ainscow	España	Revisión Sistemática	Scopus
Ithuralde et al., (2024)	Una aproximación a la educación remota de emergencia en Santiago del Estero, Argentina, en contexto de pandemia: periodizaciones, estrategias docentes e institucionales y sentires	Argentina	Cualitativo	Redalyc
Lang et al., (2026)	More than inclusion: reimagining secondary education through neurodiversity-affirming practice	Reino Unido	Cualitativo	Scopus
Lindner et al., (2026)	Secondary school teachers' attitudes towards inclusive education: A systematic review of recent results and research trends	Australia	Revisión Sistemática	Scopus
Muñoz-Ortiz et al., (2023)	El Diseño Universal de Aprendizaje: Un enfoque para la educación inclusiva	Ecuador	Cualitativo	Scielo
Nzeadibe et al., (2026)	Exploring mathematics teachers' knowledge and application of universal design for learning	Nigeria	Mixto	Scopus
Pérez & Prado (2024)		México	Cualitativo	Scielo

	Retos de la inclusión educativa: la percepción de los estudiantes normalistas			
Polanco et al., (2023)	Emergencia educativa: bases conceptuales para entender la problemática de la educación básica	Perú	Cualitativo	Scielo
Robinson-Jones & Duarte (2026)	Dutch pre-service teachers' retrospective perceptions of their own academic tracking experiences	Países Bajos	Mixto	Science Direct
Sánchez-Herrera et al., (2026)	Educación Inclusiva en Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional: Percepciones Docentes sobre Barreras, Recursos y Necesidades de Formación	España	Cualitativo	Scopus
Torres (2024)	Acceso a material didáctico digital e integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación durante el confinamiento por Covid 19 en estudiantes con discapacidad visual del departamento peruano de Puno	Perú	Cualitativo	Redalyc
van Rens & Groot (2023)	How to acquire and use information about pupils to improve the transition from primary to secondary school?	Países Bajos	Cualitativo	Science Direct

Fuente: elaboración propia.

Se detallan los 21 estudios seleccionados, considerando aspectos relevantes como su alojamiento en la web (Scopus = 7, ScienceDirect = 4, Redalyc = 5, Scielo = 5); por otro lado, sobre el periodo de publicación, 6 estudios fueron publicados en el año 2023, 4 en 2024, 3 en 2025 y 8 en 2026; finalmente, sobre la distribución geográfica es diversa, se cuenta con 1 estudio de Nigeria, 4 de España, 1 de Australia, 1 de Reino Unido, 1 de Malaui, 1 de Alemania, 2 de Países Bajos, 2 de Argentina, 1 de Costa Rica, 4 de Perú, 1 de Uruguay, 1 de México y 1 de Ecuador.

Tabla 2
Resultados por eje temático

Eje temático	Autor(es) / Año	Aportes
Barreras estructurales y sistémicas en la transición a la secundaria	Becerril et al., (2026) Conde (2024) García-Salirrosas et al., (2023) González-Afonso et al., (2026) Lang et al., (2026) Nzeadibe et al., (2026) Polanco et al., (2023) Sánchez-Herrera et al., (2026)	Los hallazgos evidencian que las barreras para la inclusión se originan en el sistema educativo y trascienden el aula: falta de recursos, políticas incoherentes, infraestructura limitada, brecha digital y rigidez curricular. Estas condiciones estructurales dificultan la transición y la continuidad educativa, especialmente en contextos vulnerables.

Actitudes, creencias y formación docente como barreras para la inclusión	Banda & Centurión (2025 Lindner et al., (2026) Muñoz-Ortiz et al., (2023) Pérez & Prado (2024) Robinson-Jones & Duarte (2026)	Los estudios coinciden en que las actitudes, creencias limitantes y la insuficiente formación docente obstaculizan la implementación de prácticas inclusivas. Se identifican jerarquías implícitas de inclusión, falta de articulación teoría-práctica y la necesidad de metodologías como el DUA para atender la diversidad.
Barreras en la transición y continuidad educativa	Arce & Pinto (2025) Arellano et al., (2025) Gniewosz & Walper (2026) Ithuralde et al., (2024) van Rens & Groot (2023)	Los resultados señalan que la transición a secundaria es un periodo crítico, marcado por discriminación, segregación, bajas expectativas, problemas emocionales y falta de comunicación institucional. Estas barreras afectan especialmente a sectores populares y vulnerables, limitando su continuidad educativa.
Barreras específicas para estudiantes con necesidades educativas especiales	Alvarado-Soto & Abarca-Bonilla (2024) de Souza (2023) Torres (2024)	Se identifican barreras particulares como el limitado acceso a tecnología, falta de adaptación de materiales, deficiente formación docente y escuelas regulares que no responden a la diversidad. Estas condiciones restringen la inclusión, la transición y el desarrollo de estudiantes con discapacidad o NEE.

Fuente: elaboración propia.

En esta tabla se aprecia la síntesis de los aportes de cada artículo revisado, los cuales fueron divididos en cuatro ejes temáticos. Este proceso permitió agrupar los 21 hallazgos en cada eje, lo que hizo posible visualizar la concentración de la literatura científica en torno a cada dimensión analizada. Con base en este análisis, se identificaron barreras relevantes que dificultan la inclusión educativa en la transición a la secundaria, lo que incluye las estructurales, actitudinales y barreras en la transición y continuidad, y las especificas en estudiantes con necesidades educativas especiales.

Tras el análisis de los 21 estudios seleccionados se constata que las barreras que dificultan la inclusión educativa en el proceso de transición a la secundaria no se reducen solo a factores aislados del aula, sino que, además, operan desde una mirada multidimensional que involucra lo estructural, actitudinal y formativo.

En este sentido, los hallazgos convergen en un consenso sobre las barreras estructurales y sistémicas en la transición a la secundaria, pues se identificaron desafíos como los recursos limitados y la falta de apoyo institucional; cabe aclarar que, aunque los docentes muestren disposición para las prácticas inclusivas, esta es insuficiente sin el apoyo institucional (Nzeadibe et al., 2026; Sánchez-Herrera et al., 2026; Becerril et al., 2026). En esta misma línea, los resultados destacan que las barreras de la inclusión no se originan únicamente en las aulas, sino que son el resultado de un desajuste de múltiples factores (Lang et al., 2026; González-Afonso et al., 2026; Conde, 2024). Estas barreras se acrecientan en el ámbito latinoamericano, debido a las irregularidades de las políticas institucionales, y a las barreras socioeconómicas (García-Salirrosas et al., 2023; Polanco et al., 2023).

Del mismo modo, respecto a las actitudes, creencias y formación docente, los resultados sugieren que hay dificultades en la implementación de prácticas inclusivas, pues se identificó la existencia de jerarquías implícitas de inclusión en base al tipo de discapacidad, la conformidad conductual y las creencias anticipadas al sistema, evidenciando que la inclusión educativa no se conceptualiza como un derecho universal sino como algo condicionado (Lindner et al., 2026; Robinson-Jones & Duarte, 2026). Sumando a ello, la poca formación docente con respecto a la inclusión y la falta de articulación entre la teoría y la práctica generan creencias y actitudes que

dificultan la inclusión educativa en la transición de los estudiantes (Banda & Centurión, 2025; Pérez & Prado, 2024; Muñoz-Ortiz et al., 2023).

Adicional a lo anterior, se sostiene que la transición a la secundaria es un periodo crítico donde surgen barreras como la segregación, bajas expectativas y falta de comunicación institucional, lo que acrecienta los riesgos de abandono (Arellano et al., 2025; Gniewosz & Walper, 2026). Asimismo, la desconexión institucional junto con las restricciones legales para las transferencias dificulta la inclusión educativa, sobre todo a los sectores más vulnerables y amplificando las desigualdades (van Rens & Groot, 2023; Arce & Pinto, 2025; Ithuralde et al., 2024).

Sumado a ello, los hallazgos identificaron barreras específicas que afectan de manera particular a estudiantes con necesidades educativas especiales, como aquellos con discapacidades visuales que no alcanzan un grado satisfactorio de inclusión educativa a causa de los limitados equipos tecnológicos y a la falta de adaptación de materiales didácticos, lo que influye en la experiencia de transición de los alumnos, generando sentimientos de exclusión, frustración y desmotivación; además, esto evidencia que la inclusión no se experimenta solo de forma homogénea (Torres, 2024; Alvarado-Soto & Abarca-Bonilla, 2024; de Souza, 2023).

Los resultados de esta revisión coinciden con lo reportado por la literatura previa en cuanto a que las barreras identificadas son determinantes en la transición a la secundaria. En esta línea, investigaciones como las de Villegas et al., (2026) y Chuchon (2024) ya advertían que, pese a los avances en políticas inclusivas en Amétrica Latina, su implementación enfrenta obstáculos significativos relacionados con la falta de recursos y la rigidez del sistema educativo. Esto quiere decir que estas condiciones no solo persisten, sino que se agudizan en el contexto de la transición, donde la discontinuidad entre niveles educativos amplifica sus efectos. Asimismo, la brecha digital identificada en los estudios de Torres (2024) y García-Salirrosas et al., (2023) se ratifica como una barrera crítica que, lejos de superarse tras la pandemia, continúa limitando la inclusión de estudiantes en situaciones vulnerables.

Conclusiones

Tras el análisis de los resultados de la presente revisión sistemática se concluye que las barreras que obstaculizan la inclusión educativa en la transición a la secundaria operan como una red compleja, donde lo estructural, actitudinal, formativo y lo específico se articulan y potencian mutuamente. De esta manera, se identificaron que principales barreras estructurales son la falta de recursos, las políticas incoherentes, la limitación estructural, y la rigidez curricular; asimismo, en el contexto de la transición a la secundaria como un periodo crítico, también surgen barreras vinculadas a las actitudes, creencias y a la insuficiente formación docente que perpetúan y limitan la implementación de prácticas inclusivas.

La implicancia de esta investigación recae en que los hallazgos apuntan a un modelo más completo donde la inclusión actúa como un proceso contingente que concibe la educación como un fenómeno multidimensional, y no solo como fenómeno estático o una meta fija; dicho de otra manera, se reconoce que la inclusión educativa se construye y reconstruye constantemente en función a las interacciones de múltiples factores como la institución, el Estado y la sociedad. Asimismo, desde el contexto práctico, los resultados sugieren avanzar en normativas que garanticen la transición y la inclusión educativa, sobre todo en países con marcos regulatorios insuficientes que dejan desprotegidos a los estudiantes.

En cuanto a las limitaciones de esta revisión, se evidencia una heterogeneidad metodológica de los estudios incluidos, lo que dificulta la comparación directa de efectos y limita la posibilidad de establecer una relación; sumando a ello, la predominancia de estudios del 2026 y 2025, si bien garantizan la actualidad, limitan capturar tendencias de mediano plazo. Estas limitaciones abren la posibilidad de realizar estudios longitudinales a futuro para examinar cómo evolucionan estas barreras.

En este sentido, se concluye que la inclusión educativa en la transición a la secundaria depende de la superación de estas barreras mediante un enfoque integral que involucre al Estado, las instituciones educativas, los docentes y la sociedad en conjunto; por lo tanto, es primordial el avance normativo para poder garantizar la transición y la continuidad educativa. Finalmente, como líneas futuras de investigación, se sugiere realizar estudios longitudinales que examinen cómo evolucionan estas barreras a lo largo del tiempo, además, la incorporación de las perspectivas de los estudiantes y familiares sería valioso para completar la visión institucional y docente que predomina en la literatura.

Referencias

Alvarado-Soto, N., & Abarca-Bonilla, V. (2024). Atención de la población estudiantil con discapacidad que enfrenta barreras para el aprendizaje en Costa Rica durante la pandemia en el 2020. *Revista Espiga, 23*(47), 216-248. https://doi.org/10.22458/re.v23i47.5292

Arce, V., & Pinto, M. (2025). La continuidad en cuestión. Un análisis de trayectorias escolares de jóvenes de sectores populares a partir de narrativas biográficas. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación, 2*(20), 34-48. https://doi.org/10.35305/rece.v2i20.883

Arellano, A., Carrica-Ochoa, S., & Sotés-Elizalde, M. (2025). ‘‘As a mother, as a woman, as a Roma, what I want is to be surpassed’’: Roma mothers’ stories about their children’s educational trajectories. *International Journal of Educational Research, 133*, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102703

Ávila, M., López, S., Sánchez, M., & Paños, L. (2024). Transición de Primaria a Secundaria: vivencias del alumnado y percepción de docentes y familias. *Revista de Sociología de la Educación - RASE, 17*(1), 73–90. https://doi.org/10.7203/RASE.17.1.27864

Banda, L., & Centurión, Á. (2025). Formación docente en educación inclusiva: Revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 9*(38), 1864–1879. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1022

Becerril, M., Pérez-Fuster, P., Ordóñez, M., & Richter, M. (2026). Teachers’ Perspectives on the Transition of Autistic Students to Secondary Education: a Systematic Literature Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders,* 1-18. https://doi.org/10.1007/s40489-026-00586-6

Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education. https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf

Chuchon, J. (2024). Políticas públicas y educación inclusiva en comunidades rurales del Perú. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades, 24*, 212-236. https://doi.org/10.37135/chk.002.24.11

Conde, S. (2024). Posiciones sindicales y técnico-docentes en torno a las políticas de inclusión educativa en Uruguay. *Tramas y Redes*, (6), 47–65. https://tramasyredes-ojs.clacso.org/ojs/index.php/tyr/article/view/338

Córdova, E., & Maguiña, J. (2022). Equidad Educativa en las Instituciones Públicas del nivel secundaria de la Educación Básica Regular. *Polo del Conocimiento, 7*(3), 926-945. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8399903

de Souza, B. (2023). Regular schools as a straitjacket for zone of proximal development: A Vygotskian perspective of Malawian inclusive secondary education. *Perspectives in Education, 41*(4), 50–64. https://doi.org/10.38140/pie.v41i4.6880

García-Salirrosas, L., Gutiérrez-Ulloa, C., Carhuatanta-Olaya, V. & Reaño-Kant, O. (2023). La Educación Inclusiva Postpandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8*(1), 105–117. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2610

Gniewosz, G., & Walper, S. (2026). Early insights into intergenerational education mobility and emotional problems during the transition to secondary school in Germany. *Research in Social Stratification and Mobility, 103*, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2026.101149

González-Afonso, M., Perdomo-López, C., Plasencia-Carballo, Z., Cabanilla-García, J., & Pérez-Jorge, D. (2026). Presence, Participation and Learning in Educational Inclusion: A Systematic Mapping Review of Barriers in School Contexts According to Booth and Ainscow. *Education Sciences, 16*(1), 95. https://doi.org/10.3390/educsci16010095

Ithuralde, R., Corbetta, S., Sosa, S., Panosetti, P., Díaz, N., Córdoba, F., Taboada, M., Kaliman, R., Banegas, R., Chazarreta, I., Maldonado, J., Bravo, E., Moreno, C., Peralta, T., Soria, M., Tavolaro, F., Ruiz, E., & Silveti, L. (2024). Una aproximación a la educación remota de emergencia en Santiago del Estero, Argentina, en contexto de pandemia: Periodizaciones, estrategias docentes e institucionales y sentires. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy,* (65), 99–128. https://www.redalyc.org/journal/185/18578775004/

Jardinez, M., & Natividad, L. (2024). The advantages and challenges of inclusive education: Striving for equity in the classroom. *Shanlax International Journal of Education, 12*(2), 57–65. https://doi.org/10.34293/education.v12i2.7182

Lang, J., Wood, R., Inchley, J., Haughton, D., Turner, F., Gajwani, R., Minnis, H., & Press, M. (2026). More than inclusion: Reimagining secondary education through neurodiversity-affirming practice. *London Review of Education, 24*(1), 1-19. https://doi.org/10.14324/LRE.24.1.06

Lindner, K., Pirker, A., Avramidis, E. & Schwab, S. (2026). Secondary school teachers' attitudes towards inclusive education: A systematic review of recent results and research trends. *European Journal of Special Needs Education.* 1-23. https://doi.org/10.1080/08856257.2026.2649541

Morocho-Torres, P., Álvarez-Lozano, M. & Peñate-López, O. (2025). Inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista: desafíos y oportunidades en la educación intercultural. *Revista Mexicana*

de Investigación e Intervención Educativa, 4(1), 5–10. https://pablolatapisarre.edu.mx/revista/index.php/rmiie/article/view/121

Muñoz, I., Galdames, A., & Forteza, D. (2026). Educación inclusiva en las universidades latinoamericanas: conceptos, desafíos y perspectivas. *European Public & Social Innovation Review, 11*, 01–21. https://doi.org/10.31637/epsir-2026-1899

Muñoz-Ortiz, W., García-Mera, G., Esteves-Fajardo, Z. & Peñalver-Higuera, M. (2023). El Diseño Universal de Aprendizaje: Un enfoque para la educación inclusiva. *EPISTEME KOINONIA, 6*(12), 167–183. https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2550

Nzeadibe, A., Egarat, F., Inweregbuh, O. & Chinweike, J. (2026). Exploring mathematics teachers' knowledge and application of universal design for learning. *Discover Education, 5,* 859. https://doi.org/10.1007/s44217-026-02074-9

Organización de las Naciones Unidas. (2026). *Educación para todos.* https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/educaci%C3%B3n-para-todos

Pérez, I. & Prado, J. (2024). Retos de la inclusión educativa: La percepción de los estudiantes normalistas. *Revista Educación, 48*(2), 1–17. https://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58471

Polanco, A., García, W. & Zegarra, D. (2023). Emergencia educativa: Bases conceptuales para entender la problemática de la educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7*(28), 1-16. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.563

Red Regional por la Educación Inclusiva. (2025). *La RREI participó en el Primer Foro Iberoamericano sobre Inclusión Educativa.* https://rededucacioninclusiva.org/situacion-en-la-region/la-rrei-participo-en-el-primer-foro-iberoamericano-sobre-inclusion-educativa/

Robinson-Jones, C., & Duarte, J. (2026). Dutch pre-service teachers' retrospective perceptions of their own academic tracking experiences. *International Journal of Educational Research Open, 10*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100529

Roca, E., Fernández, P., Troya, M., & Flecha, A. (2024). The effect of successful educational actions in transition from primary to secondary school. *PLoS ONE, 19*(6). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0304683

Sánchez-Herrera, S., Cabanillas-García, J., Durán-Vinagre, M., & Pérez, L. (2026). Educación Inclusiva en Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional: Percepciones Docentes sobre Barreras, Recursos y Necesidades de Formación. *International Journal of Education Psychology, 15*(1), 80-102. https://doi.org/10.17583/ijep.18918

Schlossberg, N. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counseling Psychologist, 9*(2), 2–18. https://doi.org/10.1177/001100008100900202

Torres, J. (2024). Acceso a material didáctico digital e integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación durante el confinamiento por Covid 19 en estudiantes con discapacidad visual del departamento peruano de Puno. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista De Educación, 1*(34), 243–258. https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-386

Ulloa-Guzmán, C. (2026). La transición de la educación primaria a la secundaria: un análisis desde las narrativas estudiantiles y las percepciones familiares. *Revista Costarricense de Orientación, 5*(1), 1–21. https://doi.org/10.54413/rco.v5i1.97

van Rens, M., & Groot, W. (2023). How to acquire and use information about pupils to improve the transition from primary to secondary school? *Heliyon, 9*(6), 1-14. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16257

Villegas, A., Farfán, J., Rivera, J., & Ruiz, G. (2026). Avances y desafíos en la inclusión educativa en América Latina: revisión sistemática de la producción científica (2020–2024). *Revista InveCom, 6*(1). https://doi.org/10.5281/zenodo.15654902