



## ***Las prácticas de educación inclusiva y la mejora de la convivencia escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales***

*Inclusive education practices and improving school coexistence for students with special educational needs*

*Práticas de educação inclusiva e melhoria da convivência escola para alunos com necessidades educacionais especiais*

**Madelaine Rosa Peña Chavarry**   
maderos7966@gmail.com  
**Universidad Alas Peruanas. Piura, Perú**

**Carlos Alberto Villafuerte Alvarez**   
villafuertealvarezc@gmail.com  
**Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú**

**Angélica María Quispe Avalos**   
Angelicaq966@gmail.com  
**Universidad San Luis Gonzaga. Ica, Perú**

**Sonia Tasayco Barrios**   
Sonia.tasayco@gmail.com  
**Universidad Tecnológica del Perú. Lima, Perú**

**Elva Rosa Quiñones Colchado**   
elvaqc1754@gmail.com  
**Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú**

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i12.202>

Artículo recibido 7 de mayo 2025 | Aceptado 20 de junio 2025 | Publicado 1 de julio 2025

### **Resumen**

#### **Palabras clave:**

Prácticas; Educación inclusiva; Convivencia escolar

La inclusión ha jugado un papel importante en la necesidad de la educación especial, donde se ha discutido como un derecho fundamental para todos los niños y jóvenes para que puedan acceder a la educación de calidad. El objetivo del estudio fue determinar la relación entre las prácticas de la educación inclusiva y la convivencia escolar. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal, empleando una muestra de 92 docentes y dos encuestas indexadas. Los resultados obtenidos dan en evidencia que el 67,4% mencionan que las prácticas de la educación inclusiva son desarrolladas de manera regular y el 22,8% es de nivel bajo, de igual forma el 63% mencionan que las prácticas ejecutadas en la convivencia escolar son efectuadas de manera regular y el 18,5% es de nivel bajo. Se concluye que existe relación entre la educación inclusiva y la convivencia escolar en un 0,599\*\*.

## Abstract

### Keywords:

Practices; Inclusive education; School coexistence

Inclusion has played an important role in the need for special education, where it has been discussed as a fundamental right for all children and young people to access quality education. The objective of the study was to determine the relationship between inclusive education practices and school coexistence. The methodology used a quantitative approach, non-experimental, cross-sectional design, and a sample of 92 teachers and two indexed surveys. The results obtained show that 67.4% report that inclusive education practices are carried out regularly, while 22.8% report low levels. Similarly, 63% report that practices implemented in school coexistence are carried out regularly, while 18.5% report low levels. It is concluded that there is a relationship between inclusive education and school coexistence of 0.599\*\*.

## Resumo

### Palavras-chave:

Práticas; Educação inclusiva; Convivência escolar

A inclusão tem desempenhado um papel importante na necessidade da educação especial, onde tem sido discutida como um direito fundamental de todas as crianças e jovens ao acesso à educação de qualidade. O objetivo do estudo foi determinar a relação entre práticas de educação inclusiva e convivência escolar. A metodologia utilizou uma abordagem quantitativa, delineamento transversal não experimental, com uma amostra de 92 professores e dois inquéritos indexados. Os resultados obtidos mostram que 67,4% relatam que as práticas de educação inclusiva são realizadas regularmente, enquanto 22,8% relatam baixos níveis. Da mesma forma, 63% relatam que as práticas implementadas na convivência escolar são realizadas regularmente, enquanto 18,5% relatam baixos níveis. Conclui-se que existe uma relação entre educação inclusiva e convivência escolar de 0,599\*\*.

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la inclusión ha tenido una gran importancia más aun en la necesidad de la educación especial, donde se ha discutido como un derecho fundamental para todos los niños y jóvenes para que puedan acceder a la educación de calidad y ser reconocidos y respetados en su entorno, debido a obstáculos que impiden que este grupo especial participe en escenarios de educación regular (Román, 2024). La inclusión es vista como uno de los retos más significativos que deben ser incorporados en las distintas instituciones, ya que su ejecución necesita del apoyo y la cooperación de todos los miembros educativos, además que promuevan la justicia para todos y fomentar su adopción por parte de las entidades y las personas involucradas (Pérez et al., 2021).

En el entorno internacional, los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) son incorporados a las aulas regulares junto con otros alumnos, sin tener en cuenta sus necesidades, ya sean físicas o mentales; donde las organizaciones llevan a cabo un análisis independiente de los indicadores relacionados con las trayectorias escolares de este grupo, para que puedan contar con una visión clara de la formación académica de los alumnos NEE (Hernández y Samada, 2021). Además, como un elemento que influye en la convivencia escolar, estudios evidencian que existe un choque entre la estructura fundamental, las obligaciones las actividades académicas y el nuevo ambiente (Lamas et al., 2022).

En Latinoamérica, las personas con discapacidades tienen habilidades de lectura más bajas en comparación con las personas sin discapacidad, de este modo, los niños con discapacidades tienen menos probabilidades de terminar con la educación primaria, secundaria y superior que los niños sin discapacidades. La identificación de la discapacidad podría limitarse a aquellos que se pueden observar excluyendo aquellos que afectan la capacidad de aprendizaje (Unesco, 2021). Por este motivo, numerosas instituciones emplean interacciones reguladas por la propia institución para guiar sus acciones, más aún en el entorno de convivencia escolar.

En el entorno peruano, todas las instituciones están obligadas a hacer ajustes a los métodos y al plan de estudios, así como a los ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y la duración de un estudiante con alguna discapacidad, con el objetivo de facilitar el cambio independiente, libre y seguro, y garantizar la participación sin distinción (Defensoría del Pueblo, 2023). Pero, la estimación de INEI, señala que existen 3 millones de personas con discapacidades, donde solo el (9%) son niños y adolescentes que pueden acceder a la educación básica, se evidencia que la inclusión educativa no está al alcance de todos, más aún en la convivencia que se realizan (Cosar, 2021).

Las prácticas ejecutadas en la educación inclusiva son regulares, aún más a quienes ofrecen necesidades de educación especial (NEE), porque su condición requiere un mejor apoyo, como sus recursos, pero ha estudiado el progreso en la enseñanza inclusiva y como fortalecer las habilidades sociales (Villanueva et al., 2025). De esta manera, los factores que influyen en la deserción escolar con necesidades educativas especiales obedecen a factores psicológicos, familiares y educativos (Romero, 2023). Por tal forma, no solo hacen énfasis en la integración educativa y en la práctica que se pueda realizar, sino también en el cómo sobrellevan su convivencia en la comunidad educativa.

Ante ello, la investigación se centró en una institución pública donde el empleo de prácticas dentro de la educación inclusiva por parte de los profesionales en la educación se ve mermado, esto debido a factores como la falta de capacitaciones relacionadas a la educación inclusiva, el manejo limitado por parte de los docentes de estrategias al momento de tener a un estudiante con alguna necesidad educativa especial, el uso restringido de herramientas tecnológicas por parte de los educandos con NEE, entre otros factores que no solo afectan el desarrollo del aprendizaje de estos estudiantes, sino que a su vez perjudica el devenir de una buena convivencia escolar con sus demás compañeros.

La figura del docente frente a esta problemática es bastante comprometedor en razón de que es él quien está en el día a día con la totalidad de los educandos, por lo que, conjuntamente con el cuerpo directivo y los mismos padres de familia deben coordinar para buscar el fortalecimiento de prácticas inclusivas de los profesores en beneficio de sus estudiantes.

El problema general se basó en: ¿Qué relación existe entre las prácticas de la educación inclusiva y la convivencia escolar en los estudiantes con necesidades educativas especiales? Y el objetivo principal, fue determinar la relación entre las prácticas de la educación inclusiva y la convivencia. Por otro lado, la justificación teórica se centra en una revisión correlativa de las teorías de cada una de las variables para una mejor claridad y entendimiento de los mismos. De igual manera, en el aspecto práctico se trata de resaltar la importancia que tiene el desarrollar las prácticas inclusivas más aun en estudiantes con necesidades educativas especiales, para así generar una mayor inclusión. Por último, en el aspecto social se centra en beneficio de los integrantes educativos y los estudiantes.

En relación de la educación inclusiva, la teoría desarrollo cognitivo de Piaget, uno de los más importantes en el ámbito educativo, debido a que permite a los profesionales de la industria desarrollar estrategias de aprendizaje adaptadas a la edad del individuo y el desarrollo de la cognición, esto se debe a la capacidad de comprender cómo las personas tienen una percepción de su entorno en diferentes etapas de sus vidas (Barreto et al., 2024). Además, se centra en el nivel de comprensión funcional o reproductiva de la realidad según cada fase del desarrollo del individuo. Por lo tanto, el motivo y las habilidades sensoriales son fundamentales, ya que son elementos clave del crecimiento del individuo (Ramírez, 2021; Parada, 2025).

La educación inclusiva necesita recursos, respaldo y dedicación para proporcionar una enseñanza de calidad a todos los alumnos, más aún a personas vulnerables (Rodríguez y García, 2024; Venegas y Dominguez, 2024). También, debe ser vista como un principio transformador que beneficia a todos los alumnos para integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales (Delgado, 2024; Jiménez y Mesa 2020). Esta variable está diseñada como un recurso y un enfoque, lo que permite a los maestros analizar los contextos culturales y la práctica sobre la base de los principios y valores anunciados al incluir la educación (Fernández et al., 2020; Herrera y Rengifo, 2020).

En este aspecto, cada alumno posee necesidades educativas particulares que deben ser atendidas de manera individual, sin recurrir a etiquetas ni a la segregación, resaltando así la diversidad entre los estudiantes (García 2023). Por tanto, la educación inclusiva es un enfoque de educación destinado a integrar a todos los estudiantes en el sistema escolar, independientemente de las diferentes cualidades, habilidades, aprendizaje físicos y emocionales (Lopez, 2024). Dimensiones consideradas como el nivel de conocimiento, uso de material diferenciado; desarrollo de relaciones interpersonales.

Por otra parte, la Teoría sociocultural de Vygotsky se centra en el contexto social y cultural del crecimiento humano y su aprendizaje debido a que es el factor más importante en el desarrollo intelectual humano, esto se debe a que los estudiantes no solo son personas que se encuentran en sus clases, sino que generan un desarrollo de su aprendizaje (Junco et al., 2024). También, el conocimiento se crea interactuando activamente con otras personas expertas y el entorno cultural en el que el individuo (Vygotsky y Cole, 1978).

La convivencia escolar establece diversas relaciones entre las personas en el ámbito educativo mediante sus ideologías, estilos y funciones, y esta práctica ayuda a generar nuevas oportunidades y desafíos (Pérez et al., 2022; Canaza y Canaza, 2024). Esto sucede entre los diversos integrantes de la comunidad educativa en una escuela, lo que influye de manera importante en el desarrollo ético, emocional y cognitivo de los niños y jóvenes (Flores y Herrera, 2021; Roque, 2022). Dimensiones: Conocimiento de la gestión, gestión de conflictos y capacidades personales.

## MÉTODO

Para la investigación se tuvo en cuenta un enfoque cuantitativo; también se empleó un diseño no experimental- transversal ya que no habrá ningún tipo de manipulación de datos, de corte de tipo descriptiva correlacional (Medina et al., 2023). Asimismo, la población está compuesto por un grupo de personas, donde comparten características para ser evaluados, de esta manera comprende una población censal de 92 docentes en el cual existen 40 mujeres y 52 hombres Tabla 1.

Además, en cuanto a la técnica, se consideró a la encuesta, procediendo a recopilar los datos, empleando dos cuestionarios indexados según los autores, para la educación inclusiva fue Lopez (2024) que emplea 3 dimensiones y para la convivencia escolar fue Roque (2022) aplico 3 dimensiones, también obtuvieron una confiabilidad de 0,923 (V1) y 0,781 (V2). En el procedimiento de estudio se gestionaron permisos para ejecutar del instrumento hacia los docentes, resaltando la participación voluntaria, luego se empleó el procesamiento de datos en el software SPSS21, interpretando los resultados descriptivo e inferencial, y para relación fue prueba de Spearman.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En referencia a los resultados de la educación inclusiva que se practican en la institución, se evidencian que el 9,8% de los docentes perciben que se encuentran en un nivel alto; el 67,4% mencionan que las prácticas de la educación inclusiva son desarrolladas de manera regular y el 22,8% es de nivel bajo. En tanto, en sus dimensiones reflejan que el nivel de conocimiento, el uso de material diferenciado; el desarrollo de relaciones interpersonales, se encuentran en un nivel regular Tabla 1.

**Tabla 1.** *Distribución de frecuencias de la educación inclusiva*

Nivel	V1. Educación inclusiva		Nivel de conocimiento		Uso de material diferenciado		Desarrollo de relaciones	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	21	22,8	18	19,6	21	22,8	21	22,8
Regular	62	67,4	64	69,6	58	63,0	51	55,4
Alto	9	9,8	10	10,9	13	14,1	20	21,7
<b>Total</b>	92	100,0	92	100,0	92	100,0	92	100,0

En la variable convivencia escolar se refleja que el 18,5% de los educadores perciben que se encuentran en un nivel alto; el 63% mencionan que las prácticas ejecutadas en la convivencia escolar son efectuadas de manera regular y el 18,5% es de nivel bajo. En tanto, en sus dimensiones reflejan que el conocimiento de la gestión, gestión de conflictos y capacidades personales se encuentran en un nivel regular Tabla 2.

**Tabla 2.** Distribución de frecuencias de la convivencia escolar

Nivel	V2. Convivencia escolar		Conocimiento de la gestión		Gestión de conflictos		Capacidades personales	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	17	18,5	17	18,5	16	17,4	17	18,5
Regular	58	63,0	48	52,2	60	65,2	59	64,1
Alto	17	18,5	27	29,3	16	17,4	16	17,4
<b>Total</b>	92	100,0	92	100,0	92	100,0	92	100,0

Asimismo, en la prueba normalidad se evidencia una significancia menor a 0,05; tienen una sig. de 0; es decir no tienen normalidad y no tienen formas paramétricas; por lo cual se utilizó la prueba de Spearman, según la Tabla 3.

**Tabla 3.** Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	G1	Sig.
<b>Educación Inclusiva</b>	,364	92	,000
<b>Convivencia Escolar</b>	,315	92	,000

Por otra parte, se determinó que las variables educación inclusiva y convivencia escolar tienen Rho de 0,599\*\*, con un nivel de significancia de 0, donde corrobora la existencia de una correlación positiva regular entre las variables Tabla 4.

**Tabla 4.** Correlación de las variables

	V2. Convivencia escolar	Conocimiento de la gestión	Gestión de conflictos	Capacidades personales
<b>V1. Educación inclusiva</b>	,599*	,471*	,618*	,604**
	Sig ,000	Sig ,000	Sig ,000	Sig ,000

## **Discusión**

Los resultados obtenidos dan en evidencia que la educación inclusiva tiene una relación con la convivencia escolar, Asimismo, se refleja en el aspecto inferencial como el 67,4% mencionan que las prácticas de la educación inclusiva son desarrolladas de manera regular y el 22,8% es de nivel bajo, de igual forma el 63% mencionan que las prácticas ejecutadas en la convivencia escolar son efectuadas de manera regular y el 18,5% es de nivel bajo. Entonces, las prácticas desarrolladas dentro de las variables han sido regulares, es decir no han sido empleadas en su totalidad.

La posición de los maestros refleja diferentes puntos de vista sobre si las habilidades desarrolladas por estos en los primeros años de educación son suficientes para brindar a los estudiantes la calidad de los estudiantes con discapacidades. Asimismo, algunos maestros creen que estas habilidades se han mejorado y deben complementarse con la educación vocacional continua. Esto resalta la relevancia de la formación continua de los maestros y del desarrollo profesional de los estudiantes que tienen necesidades especiales en el área del cuidado.

En semejanza el autor Paredes (2021) refiere que la educación inclusiva apoya la coexistencia en el entorno escolar para las instituciones, compartir su experiencia con los compañeros durante las clases, crea curiosidad y motivación, pero dependerá también del mecanismo que refleje la parte del docente. Además, Sosa y Villafuerte (2022) concluye que la realidad de la educación presenta un problema inclusivo, debido a factores que limitan su desarrollo. También, Gomez y Agramonte (2022) sus resultados demuestran que los docentes deben prestar más atención a la inclusión de la educación y la coexistencia de la escuela.

Por lo tanto, la importancia de identificar si la inclusión se presenta en el aula se basa, fundamentalmente, en la necesidad de hallar recursos, así como en la anticipación y solución de problemas que puedan surgir al examinar este tema. No solo se refiere a las personas con discapacidades relacionadas con sus características individuales, sino también a su entorno social y cultural, cambiando así el concepto de integración por el de inclusión, mediante este procedimiento, los estudiantes forman parte de un ambiente académico en el que se fijan nuevas metas y propósitos.

## **CONCLUSIONES**

Se concluye que existe relación entre la educación inclusiva y la convivencia escolar en un 0,599, esto se debe que, si bien se conoce los aspectos de la educación inclusiva, la institución no se encuentra totalmente fortalecida para regular ello, por ello se genera un mayor énfasis a la capacitación docente, y a los recursos de la institución. Como resultado, el apoyo que se proporciona a los estudiantes con necesidades especiales puede ser regular y baja, ya que los profesores de aula carecen de la formación especializada necesaria para abordar eficazmente este tipo de procesos.

Cabe mencionar que la presencia de estudiantes con discapacidades para los maestros puede causar dificultades al tratar de cambiar de una actividad a otra. Además, es especialmente cierto para un niño que enfrenta problemas de aprendizaje, ya que su porcentaje de trabajo puede ser más lento que sus compañeros de clase. A veces, esta situación crea insatisfacción con los maestros porque se sienten presionados para personalizar el plan de estudios al tratar de ejecutar un programa específico.

## **CONFLICTO DE INTERESES.**

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

## **REFERENCIAS**

- Barreto, W.; Arevalo, J.; Ulloa, J.; Zavala, C.; Andrade, N. y Paguay, M. (2024). Análisis del aprendizaje infantil desde la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: un enfoque etnográfico para evaluar la relación entre la inteligencia y las etapas cognitivas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, Asunción: 2789-3855, noviembre, 2024. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2913>
- Canaza, S. M., y Canaza, E. (2024). Convivencia escolar: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 497 –. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.740>
- Cosar, R. (2021). Educación inclusiva en el Perú y en el mundo. *Educación peruana*. <https://obepe.org/ods/educacion-inclusiva-en-el-peru-y-en-el-mundo/>
- Defensoría del Pueblo. (2023). Acceso Y Permanencia De Estudiantes Con Discapacidad En Instituciones Educativas Públicas Y Privadas. “Disposiciones para la prestación del servicio educativo en las instituciones y programas educativos de la educación básica para el año 2023”. <https://n9.cl/n95em>
- Delgado, K. (2020). Educación inclusiva durante la emergencia: acciones en América Latina. *CienciAmérica*, 9(2), 154-165. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.30>. <https://n9.cl/zgx61>
- Fernández, J.; Aguilar, J.; Alvarez, J.; De la Rosa, A.; Echeita, G. y Trihuera, R. (2020). Validation of the index for inclusion questionnaire for parents of non-university education students. *International Journal of Environmental Research and Public Health* Open Access. Volume 17, Issue 9. Doi: 10.3390/ijerph17093216. <https://bit.ly/3vsGJM>
- Flores, A. y Herrera, I. (2021). Convivencia escolar. Dimensión y evolución. *Luciérnaga Comunicación*, 13(25), 70–86. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v13n25a5>
- García, A. (2023). Cambiando el paradigma inclusivo: las necesidades educativas personales. *Revisão De Literatura*, (29). <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sWvnnsb9kjBpqG7xs3cR7By/?lang=es>
- Gomez, M. y Agramonte, R. (2022). La convivencia escolar: un tema recurrente en el contexto de las prácticas educativas actuales. *Revista Espacios* 2739-0071. <https://revistaespacios.com/a22v43n06/a22v43n06p01.pdf>
- Hernández, P. y Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. Berta Amelia Salazar Balarezo. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 63-81. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>

- Jiménez, J. y Mesa, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. Inclusive culture for attending diversity. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 8(spe5), 00001. 28 de enero de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>
- Junco, L.; García, K.; Ordoñez, R. y Reigosa, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato: English. Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación, 9(4), 86–113. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>
- Lamas, M. Carrasco, C. y Morales, M. (2022). Organización de un Equipo de Convivencia Escolar: Barreras Macro, Meso y Micro Sistémicas. Revista Psykhe, 31:(2). <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.2019.21815>
- Lopez, V. (2024). La educación inclusiva y la actividad docente en Instituciones Educativas del Nivel Primario en el Distrito de Hualmay, 2022. Tesis de maestría. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://n9.cl/kfcrwk>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., y Castillo, R. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Parada, J. D. (2025). Aplicación de la Teoría de Piaget para Promover la Educación Inclusiva y la Formación Integral de Niños con Discapacidad en un Contexto Rural Educativo. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 6100-6114. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15307](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15307)
- Paredes, E. (2021). Inclusive education and school coexistence. Rev. Pol. Con. 54(6), 483-499. 10.23857/pc.v6i2.2273
- Pérez, E.; Sánchez, W. y Gonzáles, V. (2022). Desafíos de la convivencia escolar en la educación básica regular. Revista de investigación en ciencias de la educación. 2296 – 2309. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/750/1478>
- Pérez, E.; Ortega, H.; Bañuelos, C.; Gómez Bogarán, A., y, Meléndez, A. (2021). Educación inclusiva con alumnos regulares y con necesidades educativas especiales en el aula. Revista de Educación Inclusiva, 14(1), 168-186. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/622>
- Ramírez, D. (2021). Teoría del Desarrollo Cognitivo. Uno Sapiens Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 1, 4(7), 18–20. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa1/article/view/7287>
- Rodriguez, S. K., y García, N. S. (2024). Camino hacia la inclusión educativa: Beneficio para todos. Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 8(32), 511 –. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.741>
- Román, R. (2024). Students with especial educational nerds and teñir school careé in the Faculta of Human Sciences. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, V(4); 2741. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2451>
- Romero, J. (2023). Deserción escolar en estudiantes con necesidades especiales en el contexto de pandemia en instituciones educativas básico regular. Revista científica SEARCHING de ciencias humanas y sociales, 4(2), 62-68. <https://doi.org/10.46363/serching.v4i2.6>
- Roque, D. (2022). Gestión De La Convivencia Escolar En Docentes Tutores De Educación Secundaria De La Institución Educativa Santa Inés - Yungay 2021. Tesis de maestría. Universidad San Martin de Porres. <https://n9.cl/x9vg6>
- Sosa, M. y Villafuerte, C. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. 6(26), 1918–1931. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/704/1351>

- Unesco. (2021). Educación y aprendizaje inclusivos para personas con discapacidad. <https://n9.cl/yuhph>
- Venegas., R. y Dominguez, D. (2024). Attention to students with special educational needs SEN at primary level. *Revista InveCom*,4 (2). [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2739-00632024000200153](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632024000200153)
- Villanueva, G.; Contreras, B.; Uribe, D. y Salazar, B. (2025). Pedagogical strategies for educational inclusion: a systematic analysis *Estratégias pedagógicas para a educação inclusiva: uma análise sistemática*. *Revista Tribunal*, 5 (11); 478-494. <http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i11.1>
- Vygotsky, L. S., y Cole, M. (1978). *Minad in soviet: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.