



RECIBIDO EL 27 DE FEBRERO DE 2021 - ACEPTADO EL 27 DE MARZO DE 2021

Análisis bibliométrico de la producción científica: Educación inclusiva y necesidades educativas especiales como aristas investigativas

Bibliometric analysis of scientific production: Inclusive education and special educational needs as research arists

· 1 2 6 ·

Erika Paola Motta Totena ¹

Jorge Eliécer Rivera Franco ²

Universidad Católica de Manizales,
Doctorado en Educación

Manizales, Colombia

¹ Licenciada en Lengua Castellana, graduada con la distinción de Grado de Honor Máximo (2009), Especialista en Pedagogía, Magíster en Educación y Doctoranda en Educación de la Universidad Católica de Manizales. Actualmente, docente catedrática de la Universidad del Tolima de los programas de pregrado y posgrado del IDEAD. Tutora del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Docente Secretaria de Educación Municipal de Ibagué. <https://orcid.org/0000-0003-0814-3789> erika.motta@ucm.edu.co

² Doctor en Educación de la Universidad de Salamanca. Magíster en Desarrollo Educativo y Social Universidad Pedagógica Nacional. Licenciado en Educación, Especialidad Administración Educativa. Docente del Doctorado en Educación de la Universidad Católica de Manizales. <https://orcid.org/0000-0001-5403-6998> jerivera@ucm.edu.co

RESUMEN

El propósito de este artículo de revisión, bajo la perspectiva de análisis bibliométrico descriptivo retrospectivo, es conocer y comprender la evolución de la producción científica alrededor de la educación inclusiva, particularmente desde la consideración escolar, social, política y cultural de las necesidades educativas especiales (NEE); reconocidas en el año 1994 por la Declaración de Salamanca mediante el



establecimiento del marco de acción. En este sentido, se seleccionaron a partir de la base de datos referencial Scopus Elseiver un total de 65 artículos científicos, publicados durante los años 2001-2021, todos ellos en etapa final de divulgación. En cuanto al procesamiento de la unidad de análisis se implementó el gestor bibliográfico Mendeley y la herramienta Bibliometrix (R Studio Cloud) con su interfaz Biblioshiny, priorizando cuatro ámbitos de análisis; fuentes, autores, documentos y estructura intelectual. Los resultados permitieron dilucidar que el mayor número de artículos corresponde a los territorios de Sudáfrica, Países Bajos, Reino Unido, Australia, Noruega, Suecia, España y Estados Unidos, de igual manera se estableció que el año de mayor producción fue el 2019 con un total de 9 artículos, siguiéndoles el 2018, 2016, 2014 y 2011, cada uno con 6 estudios. Adicionalmente, se encontró una base teórica común; relacionada con siete autores de ascendencia británica y australiana.

PALABRAS CLAVE

Análisis bibliométrico; educación inclusiva; inclusión; necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

The purpose of this review article, from the perspective of retrospective descriptive bibliometric analysis, is to know and understand the evolution of scientific production around inclusive education, particularly from the school, social, political and cultural consideration of special educational needs (SEN); recognized in 1994 by the Declaration of Salamanca through the establishment of the framework for action. In this sense, a total of 65 scientific articles, published during the years 2001-2021, were selected from the Scopus Elseiver reference database, all of them in the final stage of dissemination. Regarding the processing of the analysis unit, the Mendeley bibliographic manager and the Bibliometrix tool (R Studio

Cloud) with its Biblioshiny interface were implemented, prioritizing four areas of analysis; sources, authors, documents and intellectual structure. The results allowed to elucidate that the largest number of articles corresponds to the region of South Africa, the Netherlands, the United Kingdom, Australia, Norway, Sweden, Spain and the United States, in the same way it was established that the year with the highest production was 2019 with a total of 9 articles, followed by 2018, 2016, 2014 and 2011, each with 6 studies. Additionally, a common theoretical basis was found; related to seven authors of British and Australian descent.

KEY WORDS

Bibliometric analysis; inclusive education; inclusion; special educational needs.

RESUMO

O objetivo deste artigo de revisão, na perspectiva da análise bibliométrica descritiva retrospectiva, é conhecer e compreender a evolução da produção científica em torno da educação inclusiva, em particular a partir da consideração escolar, social, política e cultural das necessidades educacionais especiais (NEE); reconhecido em 1994 pela Declaração de Salamanca através do estabelecimento do quadro de ação. Nesse sentido, foram selecionados da base de dados de referência Scopus Elseiver um total de 65 artigos científicos, publicados durante os anos de 2001-2021, todos eles em fase final de divulgação. No que diz respeito ao processamento da unidade de análise, foram implementados o gerenciador bibliográfico Mendeley e a ferramenta Bibliometrix (R Studio Cloud) com sua interface Biblioshiny, priorizando quatro áreas de análise; fontes, autores, documentos e estrutura intelectual. Os resultados permitiram elucidar que o maior número de artigos corresponde aos territórios da África do Sul, Holanda, Reino Unido, Austrália, Noruega, Suécia, Espanha



e Estados Unidos, da mesma forma que foi estabelecido que o ano de maior a produção foi de 2019 com um total de 9 artigos, seguida de 2018, 2016, 2014 e 2011, cada um com 6 estudos. Além disso, uma base teórica comum foi encontrada; relacionado a sete autores de ascendência britânica e australiana.

INTRODUCCIÓN

La inclusión asumida como un proceso social, educativo y cultural ha generado en las últimas décadas la emergencia terminológica y conceptual de diversos niveles de aprehensión y comprensión de los horizontes formativos, bajo la óptica inclusiva. Siendo así, ineludible el ejercicio y el efecto de examinar el avance de las investigaciones y producciones científicas; orientadas hacia la consolidación de políticas y prácticas de los sistemas educativos más incluyentes (Echeita, y Ainscow, 2011). Así, se reafirma la proyección de Cruz (2019) al esbozar la inequívoca intención de dar una educación para todos aquellos estudiantes que históricamente se hallaban, ya sea en un contexto de exclusión del régimen educativo frecuente o común, o en un lugar separado, aunque intrínsecamente del mismo.

De este modo, es apremiante la obligación de liderar revisiones reglamentadas frente a este proceso, gracias a que proveen un sello de análisis riguroso y metódico (Codina, 2018). Por tal motivo, y reconociendo el carácter polisémico de la inclusión se ha decidido en esta ocasión asumir una de sus aristas y es la consideración de las necesidades educativas especiales (En adelante NEE), dado que es una apuesta por el reconocimiento de la otredad, como sujeto legítimo. Postura, que está cimentada en los planteamientos de la Declaración de Salamanca (1994), donde se reivindican desde las escuelas integradoras las características y particularidades de las comunidades. También, es significativo recordar que no hay una única representación de la inclusión en un sola nación,

ni siquiera en una escuela (Ainscow y Miles, 2008).

De acuerdo con esta idea, Yadarola (2019), enfatiza que “Si bien la Declaración utiliza el término de “integración”, los principios y recomendaciones que incorpora dan cuenta mayormente de un enfoque inclusivo” (p.142). Propuesta, que estuvo ligada a los acuerdos de la Conferencia de Jomtien (1990), donde se efectuó una apuesta por una educación para todos. Precisamente, esta adjetivación de la educación implica el manejo de exploraciones que pretendan valorar a los sujetos, desde sus esencias y humanidades, situación que se ha convertido para considerables organizaciones, estados, personas y sociedades en una problemática, con infinidad de interpretaciones.

En relación con la problemática expuesta este análisis bibliométrico tiene por finalidad vincular las NEE con las investigaciones científicas y académicas que se han desarrollado en los últimos veinte años a partir de la educación inclusiva, develando quiénes son los autores interesados en este fenómeno social, examinando las redes de sentido y significado que se le atribuyen, asimismo, identificando los territorios y universidades que han focalizado sus indagaciones a partir de esta atención y participación social y escolar. De forma general, se delinea como acción implícita de este abordaje bibliométrico el describir las tendencias de apropiación desde las construcciones lingüísticas, que se escinden entre la discapacidad, diversidad, diversidad funcional (Palacios y Roman, 2006), diferencia, capacidades diferentes, condiciones y situaciones, entre otras.

De modo idéntico, la existencia de múltiples NEE en los ámbitos escolares, laborales y culturales hacen obligatorio que el tipo de consideraciones fraccionadas (que conciben significados asociados a lo patológico, para agudizar los sistemas de desigualdad) se reconfiguren, para



dar paso a unos procesos inclusivos, constantes y duraderos, opuestos a las visualizaciones de aulas especializadas o regulares que de una forma u otra generan segregación y exclusión en sí misma, en la medida en que agrupan en varios centros escolares las ofertas educativas; limitando así la interacción entre los participantes, formando semiósferas de simulación inclusiva, que desvirtúan su horizonte de transformación social.

En esta perspectiva, la revisión sistemática a partir de una base de datos robusta y rigurosa de los estudios que se han desarrollado, permite establecer las conexiones epistémicas entre dos descriptores, que a la luz científica son pilares de la formación integral, dando lugar a la proyección de sus carencias, resistencias y dinámicas afines. Además, la sistematización de la literatura presente contribuye al establecimiento acreditado de: nodos de indagación, afiliaciones de mayor resonancia y sobre todo la determinación de vacíos cognoscitivos para futuras pesquisas, bien sea con una población o comunidad específica, o con un sistema educativo particular; esto con miras a producir discernimientos que trasciendan las fronteras de la exclusión, diagnóstico, rehabilitación y tipificación, a partir de la promoción de espacios de aprendizaje, socialización y crecimiento polivalente para las distintas particularidades constituyentes de la educación.

METODOLOGÍA

Con el propósito de afianzar la finalidad propuesta para el análisis bibliométrico, de corte descriptivo retrospectivo o ex post-facto, definido por Martínez y Heredia (2010) como aquel que se “realiza después de que los hechos ocurrieron, recolectando sus evidencias” (p.378), se procedió con la exploración de bases de datos que cumplieran con tres características: primero, que sus referencias fueran producto de artículos científicos de alta calidad y publicados en revistas indexadas. Segundo, que puntualizara

en sus repositorios las opciones para verificar el seguimiento, análisis y visualización de los hallazgos a través de métricas de impacto como CiteScore, SNIP (Source Normalized Impact per Paper) e Índice H, y tercero, que desplegara la posibilidad de exportación de archivos con formato Bibtex.

Determinando así, que Scopus Elsevier respondía a las particularidades del estudio bibliométrico, comprendido como aquel que “proporciona información sobre los resultados del proceso investigador, el volumen, la evolución, la visibilidad y la estructura” (Escorcia y Poutou, 2008, p. 237), razón por la cual se priorizó su implementación. Una vez elegida la base de datos referencial, se procedió con la búsqueda a partir de la pestaña buscar dentro (search inside) seleccionando la opción Article tittle, abstract, keys words, esto con el propósito de: 1. Decantar aquellos documentos científicos, cuyo interés en la educación inclusiva se reflejara en su título, resumen y en las palabras claves, que orientaron su desarrollo, y 2. Admitir la focalización de los elementos macro y superestructurales, que permitieran encontrar relaciones temáticas, epónimas y geográficas.

Adicionalmente, es justo mencionar que se parametrizó el rango de tiempo para la exploración, comprendiendo el lapso de las dos últimas décadas. En este sentido, se comprende que el acercamiento para el análisis bibliométrico se formalizó desde la investigación documental, definida por Tancara, (1993) como “una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia” (p.94).

De esta manera, se proyectó el análisis de artículos mediante la aplicación de la herramienta Bibliometrix (R Studio Cloud), con la



finalidad de establecer los autores más citados, los referentes clásicos, la georeferenciación de estudios vinculados con la educación inclusiva y las consideraciones ontológicas a partir de las NEE, haciendo hincapié en las redes de co-citación, los mapas de keywords, trend topics, thematic map, entre otros, que serán especificados en el apartado denominado Recolección y análisis.

SELECCIÓN DE LA MUESTRA

El abordaje de la educación inclusiva a partir de la búsqueda científica tiene una resonancia amplia dentro de los ámbitos sociales, psicológicos, humanísticos, y de las ciencias de la salud, tanto así que al emprender su rastreo en Scopus se encontró un total de 7.003 resultados, de los cuales 4.422 se concentraron en las ciencias sociales, 1.120 en psicología, 952 en artes y humanidades y 509 en las ciencias de la salud, cuya prioridad lingüística se ubicó en la lengua inglesa con 4.140 documentos y el español con 303 artículos.

En función de lo anterior, y en consonancia con el número elevado de hallazgos se hizo indispensable concretar este proceso social y escolar bajo una de las ópticas que enmarcan su base cognoscente y son las NEE, avaladas por la Declaración de Salamanca (1994) en el marco de acción para las necesidades educativas especiales, donde se afirma que “Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad invalidante que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial” (p.7), y que al examinarlas de forma aislada en la base de datos arrojó un total de 486 documentos.

En este orden de ideas, el diseño de la ecuación lógica de búsqueda se apoyó de forma inicial en el interés gnoseológico de encontrar las vinculaciones internas entre los términos enunciados, con el fin de conformar una temática

sintética, razón por la cual se implementó el operador lógico o booleano de intersección o conjunción AND, a partir de la combinación de los descriptores educación inclusiva y necesidades educativas especiales con sus equivalentes en inglés inclusive education AND special needs education, precisando que este operador “enlaza dos o más términos que deberán encontrarse en un mismo documento para que éste sea considerado pertinente” (Garrido, 2005, p.32).

En consecuencia, la ecuación implicó también el uso del operador sintáctico entre comillas “”, que facilitó la presencia de las palabras claves de forma puntual. Vale la pena precisar, que si bien el criterio de inserción fue la consideración de los procesos inclusivos bajo la perspectiva de las NEE, también es cierto, que se excluyeron y filtraron campos semánticos vinculados con las ópticas patológicas o médicas, que asumen este encuentro de subjetividades inicialmente como una integración de las minusvalías (handicap) o deficiencias (deficiency) y segundo como prácticas de rehabilitación o normalización.

Del mismo modo, se omitieron términos asociados a la discapacidad (disabilities), estudiantes con discapacidad (Students with disabilities), niños discapacitados (Disabled children), educación especial (special education) e integración de estudiantes con discapacidad (Integrating students with disabilities) a fin de evitar esa dualidad ilocutiva entre situación y condición, expresada por Ferrante y Ferreira (2011) “como dos caras o aspectos inseparables de la discapacidad: la cara “objetiva” y la cara “subjetiva” de la misma” (p.85). En función de lo planteado, este análisis es proclive a la mirada antropológica de la educación inclusiva, definida por Ocampo (2019) como “un fenómeno y concepto estructural y relacional, mientras que, en términos objetuales, expresa un carácter abierto, ambivalente, intersticial y postdisciplinar” (p.4).



Es importante elucidar, que al generar el rastreo a través de la ecuación lógica de búsqueda (Title-Abs-Key (“inclusive education”) AND Title-Abs-Key (“ special needs education”)) AND pubyear > 2000, se encontró un total de (n=102) documentos; no obstante y dados los objetivos del análisis bibliométrico se efectuó una demarcación y especialización frente a dos áreas específicas: artes y humanidades y ciencias sociales, por cuanto en estas se concatenan los horizontes educativos de las representaciones sociales frente a este tipo de inclusión, para lo cual fue necesario utilizar la limitación (title-abs-key (“inclusive education”)and Title-Abs-Key (“special needs education”)) AND (Limit To (doctype , “ar”)) AND (Limit To (Subjarea , «soci»)) OR limit-to (Subjarea , «arts»)), reduciendo este número a (n=94), donde el tipo de documento seleccionado fue el artículo, de los cuales (n=70) se hallaban en etapa final de publicación

y (n=2) en artículos de prensa, entendiendo esta tipología como “un informe escrito y publicado que describe resultados originales de una investigación” (Lam Díaz, 2016,p.58).

Bajo esta línea temática, se realizó un segundo tamizaje, en esta ocasión relacionado con el filtro de idioma, influyendo el inglés y el español, al igual que a las palabras claves; circunscribiendo la selección a los términos: inclusive Education, Inclusion and students with special educational needs, esto basado en la lista de términos controlados del Tesauro de la UNESCO, cuya matriz de análisis temático definen Inclusive education (inglés) y educación inclusiva (español) como un concepto genérico de clase, es decir, como una modalidad de Educación, cuyos conceptos relacionados son: special needs education, universal education, disabled children, ability grouping and gifted students. (Tabla 1, Criterios de inclusión y exclusión).

Tabla 1.

Criterios de inclusión y exclusión

131

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Documentos recuperados en la base referencial Scopus Elsevier.	Artículos con origen diferente a la base de datos Scopus.
Año de publicación (2001-2021)	Documentos pertenecientes a un rango distinto al establecido.
Artículos científicos de divulgación en etapa final de publicación.	Documentos bajo la tipología de Review, book chapter, conference paper y book.
Artículos que asumieran la inclusión educativa a partir de las necesidades educativas especiales.	Artículos que agruparan su base epistemológica de la inclusión bajo 1.la óptica médica y rehabilitadora. 2. La educación especial.
Artículos en inglés y español	Artículos escritos en francés, portugués u otra lengua.
Artículos pertenecientes a las áreas temáticas de Ciencias sociales y artes y humanidades.	Artículos concernientes a psicología, medicina, profesiones de la salud, ingeniería y matemáticas.

Nota: Elaboración propia



Dentro de este marco, la búsqueda se focalizó; según los descriptores utilizados en 65 artículos en etapa final de publicación, producidos entre los años 2001-2021, organizados mediante el gestor bibliográfico Mendeley, aclarando que aunque el rango estuvo delimitado desde el año 2001 hasta la actualidad, durante el período 2002 al 2003 no se hallaron resultados, cabe

considerar además, que los idiomas prevalentes fueron el inglés con 63 documentos y el español con 2, lo cual significa que cada uno aportó desde su configuración lingüística el 96. 92 %, y el 3.08 % respectivamente, tal como se detalla en la figura 1 – flujo de hallazgos y selección, donde se establecen de forma grafica los tamizajes de cada paso de la búsqueda.

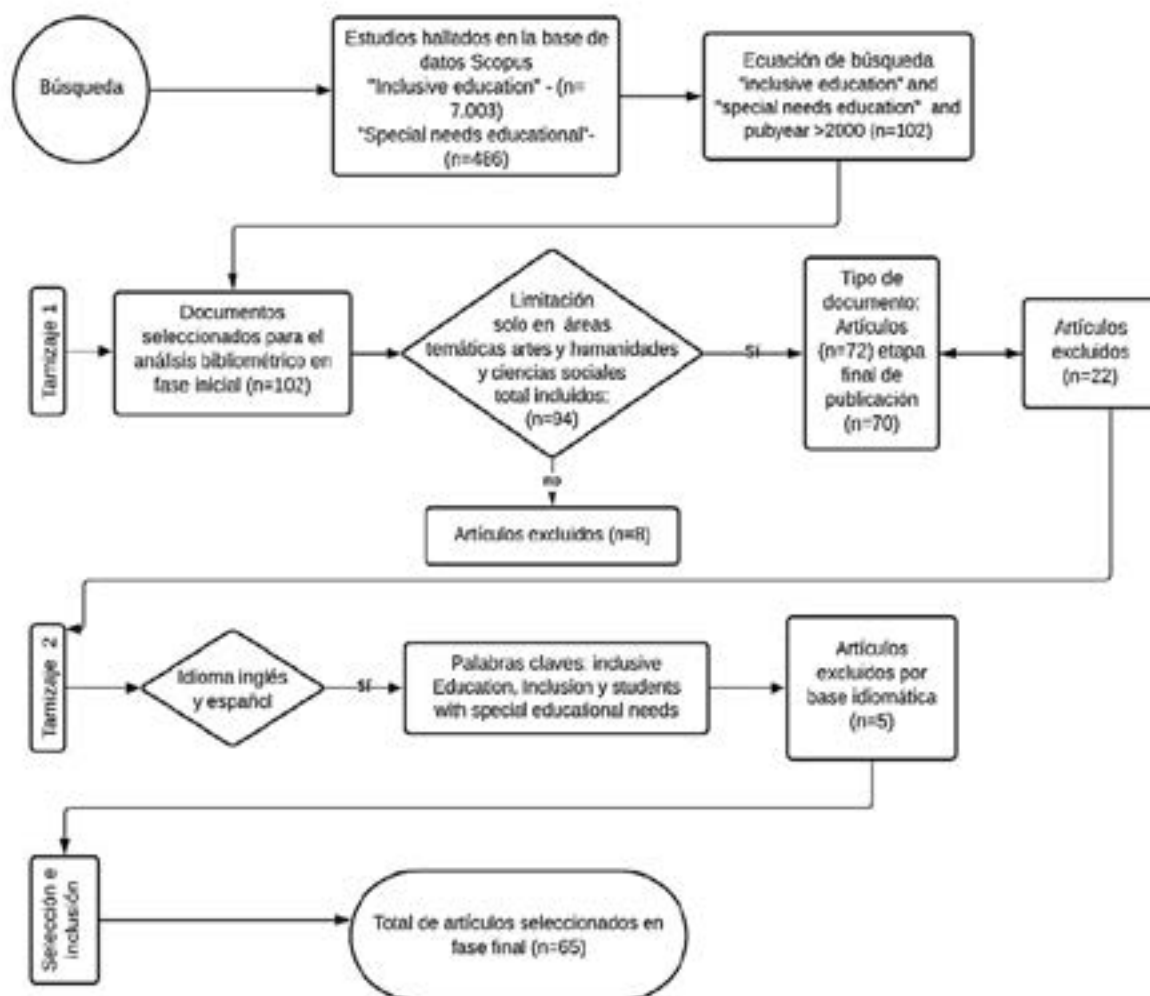


Figura 1. Flujo de hallazgos y selección.

Nota: Elaboración propia



RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

En relación con este apartado, y bajo las especificaciones enunciadas, la unidad de análisis se constituyó por 65 artículos, afrontados primigeniamente a través de la base de datos Scopus en la opción Analyze search results, esto con el fin de obtener una mirada global de: 1. Los documentos por año, 2. Documentos por año y fuente (Revista, número de documentos, CiteScore, SJR y SNIP), 3. Documentos por autor y 4. Documentos por afiliación, consolidando así el hallazgo de una comunidad académica alrededor de los descriptores de la ecuación de búsqueda.

Una vez, se verificó la ilación de los artículos con el campo de estudio se procedió con la exportación de los archivos en formato Bibtex, extensión compatible con la herramienta seleccionada para el análisis cuantitativo y estadístico, es decir, Bibliometrix (R Studio

Cloud), la cual es un código abierto que suministra el mapeo científico y se encuentra dispuesto en el aplicativo "R" (Arias y Cuccurullo, 2017), en otra palabras, una aplicación caracterizada por el tratamiento de datos desde una óptica de contraste, relevancia, visibilidad, impacto y cooperación de los documentos; en este caso desde la tipología de artículo científico.

En este punto, es efectivo explicar que el archivo exportado se compaginó con la aplicación Biblioshiny, una herramienta de carácter abierta que proporciona una interfaz en línea para Bibliometrix, y que facilita la importación y el cargue de archivos RAW.bip. Al desarrollar este proceso de importación se enfocó el análisis en cuatro grandes ámbitos, (Sources, Authors, documents, e intellectual structure), jerarquizado internamente en subsecciones de estudio, descritas en la tabla 2, en los parámetros de análisis y que suministraron insumos gráficos y numéricos para las estrategias de reflexión de los hallazgos.

Tabla 2.
Parámetros de análisis

	Ámbitos análisis	Sección de	Subsección de análisis
	Sources	Most Relevant	Most Relevant Sources
	Authors	Authors	Most relevant authors
		Affiliations	Author Impact
		Countries	Most Relevant affiliations Country scientific production Most Cited Countries
	Documents	Documents	Most Global Cited documents
		Words	Treemap Trend Topics
	Intellectual structure	Co-citacion Network	Authors

Nota: Elaboración propia



RESULTADOS

Con respecto al primer elemento de análisis, documento por año, específicamente con el indicador de fecha de publicación, (Figura 2), se pudo determinar a partir de la unidad de estudio (65 artículos, ver Anexo I), que el año 2019 presentó el mayor número de artículos liderados por (Meijer, C. J. W., & Watkins, A.; Nteropoulou-Nterou, E., & Slee, R.; Snoddon, K., & Murray, J. J.; Migliarini, V., Stinson, C., & D'Alessio, S.; Majoko, T.; Page, A., Boyle, C., McKay, K., & Mavropoulou, S.; y Kiru, E. W., 2019), con un total de 7 producciones científicas, seguido por

los años 2018, 2016, 2014 y 2011, cada uno con 6 artículos respectivamente.

Al mismo tiempo, es justo distinguir que en el año 2012 se evidenció un descenso en la escala de elaboraciones, encontrando un único estudio (Erten, O., & Savage, R. S., 2012). Se puede señalar además, que existe una zona muda de indagaciones entre el lapso comprendido entre 2002- 2003, situación que se adjunta al contraste entre las dos décadas seleccionadas, detallando que es la segunda la que presenta un ascenso significativo bajo esta tipología documental con un total de 49 producciones, mientras que la inicial ostenta sólo 16 artículos.

Documents by year

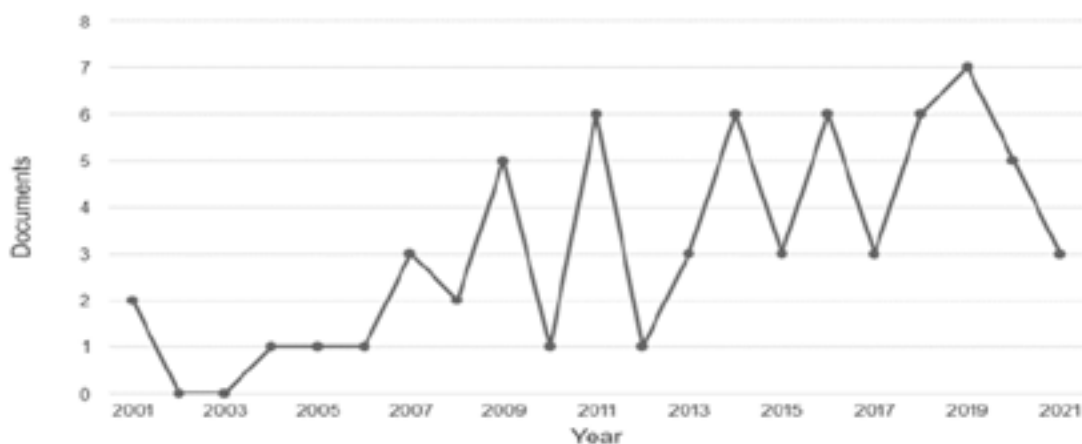


Figura 2. Documentos por año.

Nota: Figura procesada con Scopus. Elaboración propia

Debe señalarse en concordancia, que este ámbito de resultados permiten entrever una constancia indagativa bajo el concepto de las NEE, aunque el número pudiese ser mayor dada la importancia de esta propuesta educativa, que si bien ha presentado una elevación, no es aún lo suficientemente explorada por la comunidad académica bajo esta perspectiva; que se acerca entre otros albores a las particularidades y no a las acciones de rehabilitación o unificación, considerando que en la experiencia educativa la integración forja a su vez métodos de

segregación, aún cuando estos hayan podido ser estimados como más tenues (Torres González, 2010).

AUTORES, AFILIACIONES Y PAÍSES DE MAYOR PRODUCCIÓN

Continuando con el proceso de hallazgos en la sección y subsección de most relevant sources se encontró que las fuentes de mayor reiteración fueron las revistas International Journal Of Inclusive Education con 14 artículos, European Journal Of Special Needs Education



con 9 documentos, y *British Journal Of Special Education*, *International Journal Of Special Education*, *Journal Of Research In Special Educational Needs* y *Mediterranean Journal Of Social Sciences* cada uno con 3 artículos. Caracterizadas, por su interés en la inclusión educativa y en la divulgación; según sus portales de investigaciones pluridisciplinarias sobre didácticas, enunciación de políticas, dirección y saberes. En el caso de la Revista *International Journal Of Inclusive Education*, se precisa que según la base de datos Scopus cuenta con un factor de impacto de 1.363, Q3 para el factor de impacto mejor cuartil, 2.3 de CiteScore y 1.652 en el ámbito SNIP.

Aunado al punto anterior, en la sección de Authors se localizó la presencia de autores representativos, de acuerdo con la rotulación most relevant authors y author Impact, exaltándose en primer lugar a Pijl, S. J., con 4 artículos, uno individual (Pijl, S. J., 2016) y tres en cooperación (Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., Van Houten, E. J., & Lutje Spelberg, H. C., 2008), (Pijl, J. S., & Frissen, P. H. A., 2009), y (Mjaavatn, P. E., Frostad, P., & Pijl, S. J., 2015), y en segunda instancia a Meijer, C., con tres artículos en coautoría, (Meijer, C. J. W., & De Jager, B., 2001), (Meijer, C., Soriano, V., & Watkins, A., 2007) y (Meijer, C. J. W., & Watkins, A., 2019).

Visto de esta forma, se puntualiza que los documentos de un solo autor fueron 23, es decir, documentos por autor 0.451, autores por documento 2.22, coautores por documentos 2.37 e índice de colaboración de 2.9. Situación, vinculada implícitamente con el indicador de afiliaciones más relevantes, que encumbró en orden escalonado a veinte universidades, que se pueden apreciar en la Figura 3, y que permiten a su vez visualizar la relevancia del alma máter como gestora de conocimiento a través de su función de investigación y descubrimiento de la dinámica de los fenómenos sociales, que posicionan en primer lugar a University of Groningen, una prestigiosa fuente de conocimiento de los Países bajos, fundada en 1614 y que en la actualidad hace parte del ranking de las 100 mejores universidades del mundo, siguiéndole University of Kwazulu-Nata de origen sudafricano y terminando Carleton University de raíces canadienses.

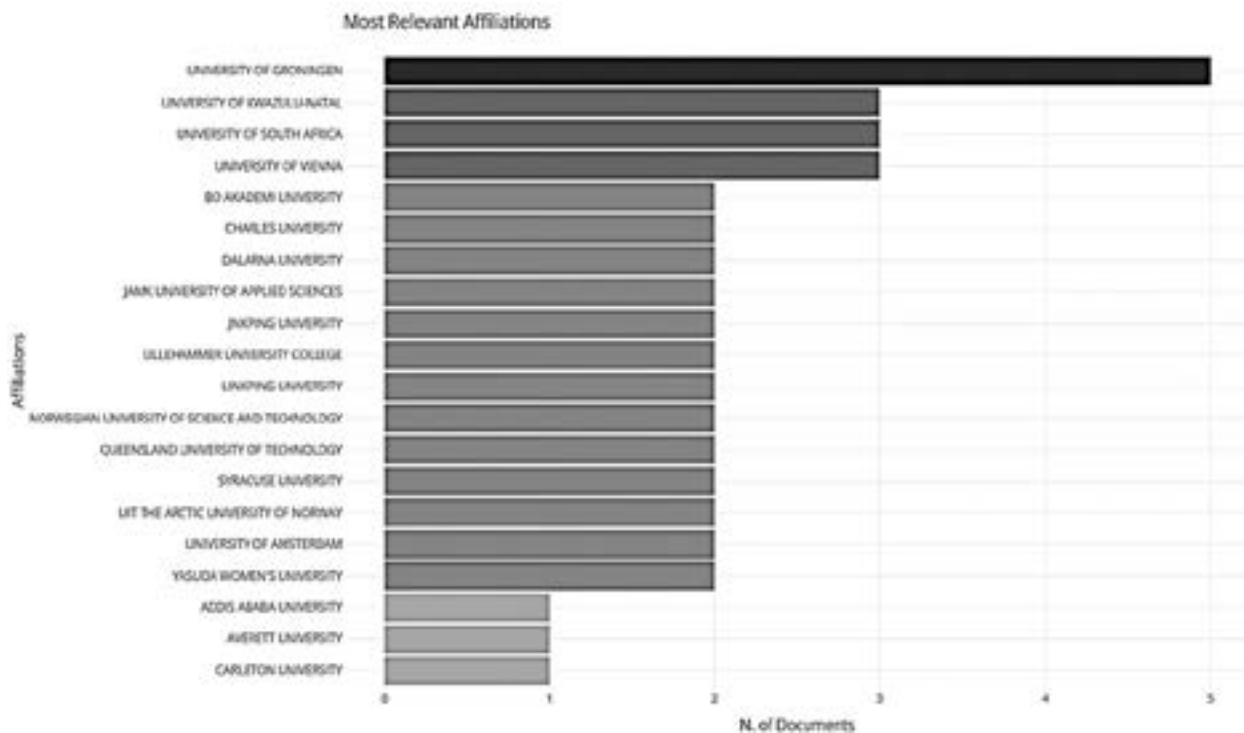


Figura 3. Most Relevant affiliations

Nota: Figura procesada con la interfaz biblioshiny for bibliometrix. Elaboración propia

136

Cabe considerar, por otra parte que el proceso de afiliación desemboca de forma directa en la subsección de Producción científica por país, en la medida en que las Universidades responden a los intereses gnoseológicos y epistemológicos del territorio de donde son provenientes, delineando un mapeo investigativo, que se puede observar en la Figura 4, ubicando diferentes tonalidades de intensidad científica, donde el gris claro corresponde a la ausencia de documentos, mientras que el gris oscuro representa la mayor generación de conocimiento para los descriptores “Inclusive education” AND “Special needs education”.

Desde esta óptica, Sudáfrica presentó la publicación de doce artículos ocupando el primer puesto, por su parte Países Bajos aportó diez estudios, mientras que Australia, Noruega y Reino Unido hicieron su entrada con nueve títulos, ubicando seguidamente a Suecia con ocho apartados y a España y Estados Unidos

cada uno con siete producciones. Dejando en la última posición a Bélgica, Etiopía y Francia con un texto académico para cada país. En esta dirección, se comprende que el espacio Latinoamericano no posee representación de documentos en este ámbito bajo la ecuación de búsqueda expuesta en el apartado de selección de la muestra.



Figura 4. Country scientific production

Nota: Figura procesada con la interfaz biblioshiny for bibliometrix. Elaboración propia

En efecto, este resultado se corroboró con el campo de Most Cited Countries donde se reiteró, aunque con una pequeña variación, la notabilidad de países como Suecia con un total de 91 citas, respaldadas por un promedio de citas de artículos equivalente al 45.50, similarmente Noruega presentó un promedio de citas de 14.80, mientras que Canadá el 23.00, Sudáfrica el 6.75, Países Bajos el 9.75, Brunéi el 18.00 y Uganda el 17.00; reiterando así, el liderazgo de estos territorios.

DOCUMENTOS, CITACIONES Y TENDENCIAS INVESTIGATIVAS

En lo que concierne a la subsección de Most

Global Cited documents, se reflejó la influencia de Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K., 2011, con 54 citaciones, quienes plantearon en su artículo *Inclusive education in Sweden? A critical analysis*, una revisión argumentada del sistema inclusivo de su país, consiguiendo un TC por año de 4.9091 y un TC normalizado de 2.4923, ponderando adicionalmente a otros 19 autores, condensados en la tabla 3, donde se puede distinguir además, que el mayor número de citas para los artículos producidos a partir de estos términos es 54, mientras que el menor es 9.

Tabla 3.

Documentos globalmente citados

Paper	T o t a l Citations	TC per Year	Normalized TC
Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K., 2011, Int J Inclusive Educ	54	4,9091	2,4923
Lindqvist G, 2011, Europ J Spec Needs Educ	37	3,3636	1,7077
Erten O, 2012, Int J Inclusive Educ	35	3,5	1
Hegarty S, 2001, J Moral Educ	34	1,619	1,619
Reindal Sm, 2016, Europ J Spec Needs Educ	32	5,3333	4,0851
Thomazet S, 2009, Int J Inclusive Educ	32	2,4615	2,3529
Smyth F, 2014, Europ J Spec Needs Educ	28	3,5	2,4706
Kiuppis F, 2014, Int J Inclusive Educ	27	3,375	2,3824
Pijl Js, 2009, Educ Manage Adm Leadersh	23	1,7692	1,6912
Ntombela S, 2011, Improv Sch	19	1,7273	0,8769
Abosi O, 2008, Int J Spec Educ	18	1,2857	1,2414
Kristensen K, 2006, Br J Spec Educ	17	1,0625	1
Ngcobo J, 2011, S Afr J Educ	14	1,2727	0,6462
Kassah Bll, 2018, Int J Disabil Dev Educ	12	3	2,6667
Franck B, 2017, Int J Inclusive Educ	12	2,4	2,25
Rose R, 2009, Br J Spec Educ	12	0,9231	0,8824
Koster M, 2008, Educ Res Eval	11	0,7857	0,7586
Van Laren L, 2007, Int J Inclusive Educ	11	0,7333	1,375
Meijer C, 2007, Child Educ	10	0,6667	1,25
Sundqvist C, 2014, Europ J Spec Needs Educ	9	1,125	0,7941

Nota: Tabla procesada con la interfaz biblioshiny for bibliometrix. Elaboración propia

En referencia a los elementos de treemap y trend topics, los resultados asintieron la representación de una red semántica a partir de las tendencias bajo la parametrización de ítem, frecuencia y año generando una organización de cinco campos, el primero de estos denominado Inclusive education con una frecuencia de 35 unidades en el año 2015, en segundo lugar Special needs education con 26 puntos de frecuencia para el año 2016, siguiendo en tercera posición Inclusión con una frecuencia de 12 en el año 2014, en cuarta instancia Disability con 7 en frecuencia para el 2019 y cerrando este grupo Special educational needs con 6 puntos logrados en el período 2017.

De esta manera, las palabras más frecuentes dentro de la unidad de análisis, a partir del criterio palabras claves plus por parcela, se identificó que la recurrencia mayor es 10 con artículo, siguiéndole humano, diario de prioridad y educación especial cada una con 8, a su vez política, estudiante y profesor consiguieron 4 puntos, mientras que inválidez, logro académico y desorden de aprendizaje contó cada una con 3 parámetros de ocurrencia, dejando en último lugar al ambiente de aprendizaje con 2 ocurrencias a lo largo de los documentos.

Dentro de este marco, y de forma afín a la evolución temática a partir de la frecuencia mínima de clúster de 1-5, con un índice de peso



Se puede señalar de acuerdo con Cortés-Sánchez (2020) que “Entre mayor es la densidad, mayor la cohesión de la red. En este contexto, entre mayor es la densidad de la red, mayor es la homogeneidad de los estudios cocitados” (p.12), razón por la cual se determinó que existen cinco nodos de base legislativa, que se detallan según su evolución temporal, así: 1. Convención sobre los derechos del niño (1989), 2. Declaración de Salamanca (1994), 3. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), 4. Directrices de política sobre inclusión en la educación (2009) y 5. Informe mundial sobre discapacidad (2011). Cada uno de estos con una visión particular de la inclusión, pero con algunas ideas de convergencia frente a la necesidad de considerarla como un proceso desde los matices educativos.

De modo análogo, se localizó una base teórica desde dos perspectivas, la primera de estas concentrada en los autores clásicos que emergieron en la literatura científica, siendo fuentes reiterativas, y segunda, investigadores que hicieron parte constituyente de los artículos seleccionados. En cuanto a la óptica inaugural, germinaron siete estudiosos de origen británico y australiano bajo el adjetivo de fundamentales, donde Mel Ainscow presentó una intermediación de 192.75; Tony Booth, 167.78; Roger Slee, 147.87; Susie Miles, 44.87; Allan Dyson, 41.40; Sally Tomlinson, 17.22; y Ann Cheryl Armstrong, 15.52. Recordando, que “se podría entender intermediación como un ‘puente’ que une dos o más comunidades o clústeres de investigación” (Cortés- Sánchez, 2020, p. 12).

Es justo mencionar, que estos investigadores pertenecientes a las Universidades de Manchester, South Australia, Lancaster y Pacífico sur- USP, han sido catalogados por la comunidad científica como pioneros en el desarrollo de una formación docente inclusiva y en la consolidación de una sociología de la educación inclusiva, haciéndose acreedores

de la participación teórica en el Laboratorio de políticas inclusivas de la UNESCO, un espacio virtual donde se pueden encontrar a partir de marcadores y dimensiones los perfiles públicos de expertos, que posean documentos y contribuciones alusivas al campo de trabajo de progreso inclusivo, colectividades inclusivas e inclusión social.

En relación con la idea anterior, la segunda mirada proyectó el surgimiento de tres investigadores sobresalientes, 1. Meijer, C. J. (referenciado en el ámbito most relevant Authors), 2. Göransson, K. (mencionado en la subsección Most Global Cited documents) y 3. Pijl, S. J., (aludido en la consideración most relevant Authors), es necesario indicar que estos autores han liderado los acercamientos a la educación inclusiva a partir de la construcción de agendas globales, que buscan identificar: a. los factores de la inclusión, b. Las Reformas por una inclusión educativa y c. las ópticas con las que se instituye la educación inclusiva en las diferentes naciones.

Desde esta perspectiva, la agrupación por acoplamiento, proporciona la comprensión de la red histórica de citación directa a través de cuatro conexiones, iniciando en el 2001 con Meijer, C. J., asumiendo el rol de fuente para los planteamientos de Pijl (2009; 2016), continuando (Kristensen k, 2006) como base de (Ngcobo, J. 2011), mientras que el tercer nodo lo encabeza Göransson, K, 2011, quien sirve de andamiaje para Erten, O., 2012; (Van Der Bij, T., Geijsel, F. P., Garst, G. J. A., & Ten Dam, G. T. M., 2016); (Franck, B., & Joshi, D. K., 2017); y (Sansour, T., & Bernhard, D., 2018). Finalmente, en cuarto lugar (Kiuppis, F., 2014), cuyas perspectivas y proposiciones sirvieron para Snoddon, K., 2019; Migliarini, V., 2019); (Graham, L. J., Medhurst, M., Malaquias, C., Tancredi, H., de Bruin, C., Gillett-Swan, J., Poed, S., Spandagou, I., Carrington, S., & Cologon, K., 2020) y (Sundqvist, C., & Hannås, B. M., 2020).



Algo semejante ocurrió con el Three-Fields Plot, que evidenció una red de intereses a partir de la educación inclusiva, para lo cual la Figura 6 grafica estos hallazgos ubicando en el campo medio a los países de origen, en el jardín izquierdo a los autores y en el jardín derecho a las palabras claves, encontrando así la vinculación de afinidades conceptuales y semánticas entre

los que se destacan los términos Inclusive education con 62 puntos de alusión y Special needs education con 42 elementos de referencia por países como SubÁfrica, Australia, Estados Unidos, España, Noruega, Holanda, Suecia y Canadá. A su vez, la expresión inclusion contó con 17 indicaciones por Estados Unidos, República Checa, Noruega, Austria y Suecia.

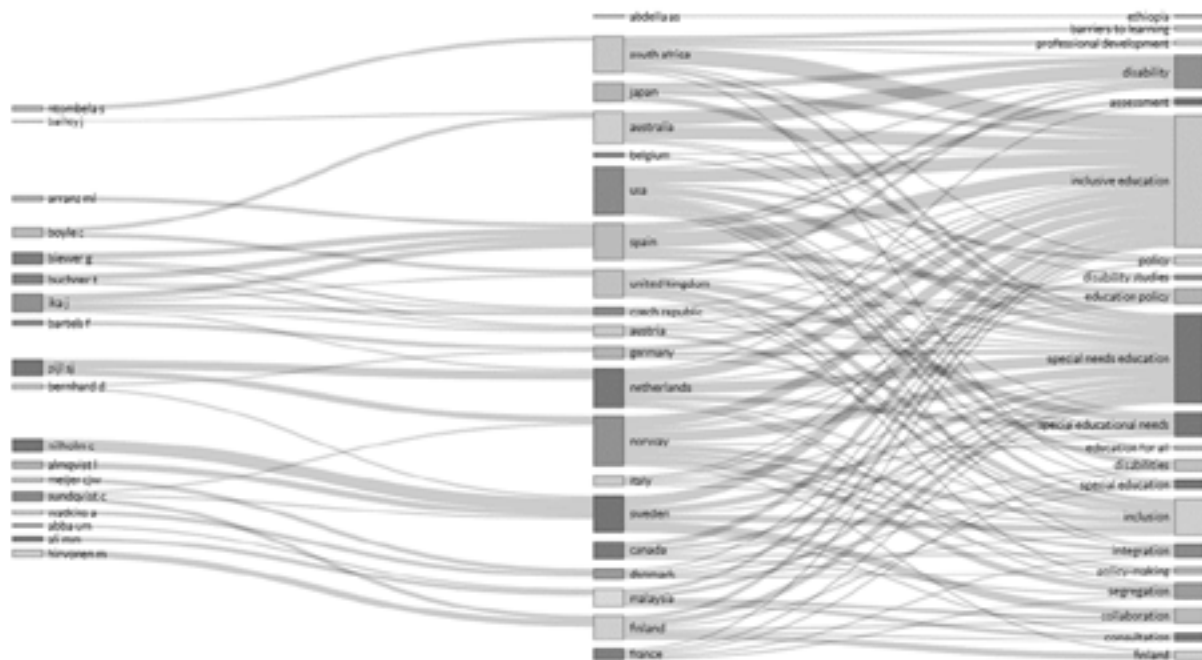


Figura 6. Three-Fields Plot

Nota: Figura procesada con la interfaz biblioshiny for bibliometrix. Elaboración propia

De forma similar, otra de las nociones que se exteriorizó en esta red fue Special educational needs con 11 menciones en el Reino Unido y Países Bajos. En este punto, es importante resaltar que la demarcación disability contó con 16 enunciaciones en Japón, Australia, España y Reino Unido.

De este modo, se infirió que la educación inclusiva se apoya en distintas concepciones y ramificaciones, que para el análisis particular deja algunas insinuaciones a la integración y educación para todos, pero también para la segregación, y concepciones que si bien

dependen del contexto, también dejan por sentado una posición educativa, política y cultural frente a todo lo que implica la inclusión como propuesta humana o como derivación circunstancial de las realidades escolares.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La evolución de la producción científica frente a la inclusión educativa a través de los principios de las NEE permite justificar desde el análisis bibliométrico que existen determinaciones inherentes a estos campos y descriptores, entre las que sobresalen: primero, una preocupación



permanente por la reflexión legislativa y normativa que orienta los procesos educativos. Segundo, bajo el lente de la inclusión no existe una única definición ni acepción, dado que cada territorio es propenso a la polisemia y maleabilidad de sus alcances, que pueden oscilar entre discapacidad, diferencias diversas, NEE, integración, adecuación curricular y educación para todos.

Tercero, se ha generado a partir de las investigaciones el establecimiento de retos metodológicos que busquen la superación de las barreras patológicas y médicas, que se ocupan exclusivamente del diagnóstico y la rehabilitación en las aulas. Y cuarto, la conceptualización de educación inclusiva está emparentada en múltiples escenarios con las características de la educación especial, debido a que ésta se equipara con un paradigma de cobertura y estrategia de incursión en el sistema regular, donde se asume que cada educando presenta una condición física, cognitiva, sensorial o psicológica factible de ser intervenida desde los preceptos regularizadores y específicos de una patología o consideración clínica.

Es así, que la idea de inclusión educativa se ha acoplado desde los criterios de producción y divulgación científica como un espacio de reflexión académica, política y cultural, en crecimiento, que visto desde el transcurrir temporal ha generado avances entre las dos últimas décadas del siglo XXI, cuya porcentaje se ha elevado del 24,61% de los años 2001-2010, al 75,38 % del período comprendido entre 2011 a 2021. La tasa de incremento permite desde la confiabilidad de una base de datos rigurosa como Scopus, afirmar que las universidades se fundan como las instituciones que generan el más alto volumen de producción, incorporando en sus rutas y programas de investigación el cuestionamiento de disímiles modelos de aprehensión, que pueden ubicar y posicionar en

zonas conceptuales a los países y por ende a los autores que los representan.

Por otra parte, en cuanto al último lustro, es válido reconocer que los investigadores mostraron dos grupos de interés epistemológico, es decir, 1. La comprensión de la participación, implementación, y condiciones indispensables para la inclusión educativa y, 2. El sondeo de percepciones de la discapacidad. En términos generales, la concentración de artículos en territorios diferentes al Latinoamericano permite pensar que aún faltan aspectos por ser explorados, que existen vacíos indagativos que permitan comprender en el contexto los alcances, tensiones y cambios que han surgido y que pueden ser analizados, interpretados y caracterizados mediante abordajes cualitativos o cuantitativos, que ofrezcan una mirada local, y suramericana de la inclusión educativa, como región diversa, que ha sido reconsiderada por autores como Aldo Ocampo y Carlos Skliar, al sostener que:

Se trata, entonces, de pensar esta cuestión bajo la clave de lo público y no de una política, de todo lo que se ha ideado y realizado a la luz de la exigencia de cambiar el rumbo de unos sujetos que llegan al mundo en unas condiciones que a este mundo le resultan, aún hoy, inesperadas e incompletas. (Skliar, 2018, p.89)

De este modo, la tipología documental artículo, facilitó el análisis de la producción a través de requerimientos científicos de evaluación, impacto y reconocimiento, que a fin y efecto permitieron vincular a través de este abordaje bibliométrico las tendencias por documentos y país, las redes semánticas y académicas, los marcos de referencia, los autores clásicos y recurrentes, y las posibles zonas de indagación, que para el caso latinoamericano es fundamental y prioritario, en atención a la formación de líneas de investigación centradas en la inclusión



educativa y sus develamientos políticos, sociales y pragmáticos, que trasciendan la mirada sectorial. Comprendiendo desde múltiples aristas en qué consiste el término exclusión como contraposición de la inclusión, llegando así a reflexiones desde los ámbitos escolares y formativos, que permitirán entre otras cuestiones interpretar las dinámicas sociales, que emergen en los procesos y en los sistemas regulares bajo el lente inclusivo de acoplamiento de diversos estudiantes en las aulas habituales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., y Miles, S. (2008). *Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?* Perspectivas, vol. XXXVIII, (1), 17-44.
- Aria, M. y Cuccurullo, C. (2017). *Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis*. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959-975. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>
- Blondel, V. D., Guillaume, J. L., Lambiotte, R. & Lefebvre, E. (2008). *Fast unfolding of communities in large networks*. *Journal of Statistical Mechanics: Theory and Experiment*, 10, 10008-10020. <https://doi.org/10.1088/1742-5468/2008/10/P10008>
- Codina, LI. (2018). Revisiones bibliográficas sistematizadas, Procedimientos generales y Framework para Ciencias Humanas y Sociales. Universitat Pompeu Fabra.
- Cortés-Sánchez, J.D. (2020). *Atlas de la investigación en administración en América Latina*. Universidad del Rosario. CRAI.
- Cruz, R. (2019). *A 25 Años de la Declaración de Salamanca y la Educación Inclusiva: Una Mirada desde su Complejidad*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 13(2), 75-90.
- Echeita, G.; & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo, 12, 26-46.
- Erten, O., & Savage, R. S. (2012). *Moving forward in inclusive education research*. *International Journal of Inclusive Education*, 16(2), 221–233. <https://doi.org/10.1080/13603111003777496>
- Escorcía-Otálora, T., & Poutou-Piñales, R. (2008). *Análisis bibliométrico de los artículos originales publicados en la revista Universitas Scientiarum (1987-2007)*. *Universitas Scientiarum*, 13 (3), 236-244.
- Ferrante, C., & Ferreira, M. A. (2011). *Cuerpo y habitus: el marco estructural de la experiencia de la discapacidad*. *Intersticios: revista sociológica de pensamiento crítico*, 5 (2), 85-101.
- Franck, B., & Joshi, D. K. (2017). *Including students with disabilities in Education for All: lessons from Ethiopia*. *International Journal of Inclusive Education*, 21(4), 347–360. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197320>
- Garrido Mora, A. (2005). *Estrategia general de búsqueda de información*. ENFURO, 93, 30-32.
- Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K. (2011). *Inclusive education in Sweden? A critical analysis*. *International Journal of Inclusive Education*, 15(5), 541–555. <https://doi.org/10.1080/13603110903165141>



- Graham, L. J., Medhurst, M., Malaquias, C., Tancredi, H., de Bruin, C., Gillett-Swan, J., Poed, S., Spandagou, I., Carrington, S., & Cologon, K. (2020). *Beyond Salamanca: a citation analysis of the CRPD/GC4 relative to the Salamanca Statement in inclusive and special education research*. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1831627>
- Kiuppis, F. (2014). Why (not) associate the principle of inclusion with disability? Tracing connections from the start of the Salamanca Process. *International Journal of Inclusive Education*, 18(7), 746–761. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.826289>
- Kiru, E. W. (2019). *Special Education in Kenya. Intervention in School and Clinic*, 54(3), 181–188. <https://doi.org/10.1177/1053451218767919>
- Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., Van Houten, E. J., & Lutje Spelberg, H. C. (2008). *Assessing social participation of pupils with special needs in inclusive education: The construction of a teacher questionnaire*. *Educational Research and Evaluation*, 14(5), 395–409. <https://doi.org/10.1080/13803610802337657>
- Kristensen, K., Omagor-Loican, M., Onen, N., & Okot, D. (2006). *Opportunities for inclusion? The education of learners with special educational needs and disabilities in special schools in Uganda*. *British Journal of Special Education*, 33(3), 139–147. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2006.00429.x>
- Lam Díaz, R. (2016). *La redacción de un artículo científico*. *Revista Cubana de Hematología, Inmunol y Hemoterapia*. 32(1), 57-69.
- Majoko, T. (2019). *Teacher Key Competencies for Inclusive Education: Tapping Pragmatic Realities of Zimbabwean Special Needs Education Teachers*. *SAGE Open*, 9(1). <https://doi.org/10.1177/2158244018823455>
- Martínez, R., & Heredia, Y. (2010). *Tecnología educativa en el salón de clase, Estudio retrospectivo de su impacto en el desempeño académico de estudiantes universitarios del área de Informática*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15, 371-390.
- Mjaavatn, P. E., Frostad, P., & Pijl, S. J. (2015). *Measuring the causes for the growth in special needs education. A validation of a questionnaire with possible factors explaining the growing demand for special provisions in education*. *European Journal of Special Needs Education*, 30(4), 565–574. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1085141>
- Meijer, C. J. W., & De Jager, B. (2001). *Population density and special needs education*. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 143–148. <https://doi.org/10.1080/08856250110041072>
- Meijer, C., Soriano, V., & Watkins, A. (2007). *Inclusive Education across Europe: Reflections upon 10 Years of Work from the European Agency for Development in Special Needs Education*. *Childhood Education*, 83(6), 361–365. <https://doi.org/10.1080/00094056.2007.10522951>
- Meijer, C. J. W., & Watkins, A. (2019). *Financing special needs and inclusive education—from Salamanca to the present*. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 705–721. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623330>



- Migliarini, V., Stinson, C., & D'Alessio, S. (2019). 'SENitizing' migrant children in inclusive settings: exploring the impact of the Salamanca Statement thinking in Italy and the United States. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 754–767. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622804>
- Ngcobo, J., & Muthukrishna, N. (2011). *The geographies of inclusion of students with disabilities in an ordinary school*. *South African Journal of Education*, 31(3), 357–368. <https://doi.org/10.15700/saje.v31n3a541>
- Nteropoulou-Nterou, E., & Slee, R. (2019). A critical consideration of the changing conditions of schooling for students with disabilities in Greece and the fragility of international in local contexts. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 891–907. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623331>
- Ocampo, A. (2019). *Educación inclusiva: una teoría sin disciplina. Legados y recuperación de saberes diaspóricos para una epistemología pluritópica*. *Revista boletín REDIPE*, 8. (9), 42-88.
- Palacios, A., & Roman, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Diversitát - AIES.
- Page, A., Boyle, C., McKay, K., & Mavropoulou, S. (2019). *Teacher perceptions of inclusive education in the Cook Islands*. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(1), 81–94. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1437119>
- Pijl, S. J. (2016). Fighting segregation in special needs education in the Netherlands: the effects of different funding models. *Discourse*, 37(4), 553–562. <https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1073020>
- Pijl, J. S., & Frissen, P. H. A. (2009). *What policymakers can do to make education inclusive*. *Educational Management Administration and Leadership*, 37(3), 366–377. <https://doi.org/10.1177/1741143209102789>
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF.
- Van Der Bij, T., Geijsel, F. P., Garst, G. J. A., & Ten Dam, G. T. M. (2016). *Modelling inclusive special needs education: insights from Dutch secondary schools*. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 220–235. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1141509>
- Yadarola, M. (2019). *Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2019, 13(2), 139-156. <http://dx.doi.org/10.4067/10.4067/S0718-73782019000200139>
- Sansour, T., & Bernhard, D. (2018). *Special needs education and inclusion in Germany and Sweden | Enseignement spécialisé et école inclusive en Allemagne et en Suède*. *Alter*, 12(3), 127–139. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2017.12.002>
- Skliar, C. (2018). *Pedagogías de las diferencias*. Graó.
- Snoddon, K., & Murray, J. J. (2019). *The Salamanca Statement and sign language education for deaf learners 25 years on*. *International Journal of*



Inclusive Education, 23(7–8), 740–753.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622807>

Sundqvist, C., & Hannås, B. M. (2020). *Same vision–different approaches? Special needs education in light of inclusion in Finland and Norway*. *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1786911>

Tancara, C. (1993). *La investigación documental*. *Temas sociales*, (17), 91-106.

Torres González, J. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 49 (1), 62-89.

Anexo I. Relación por años de artículos analizados

Año	Artículo seleccionado y analizado
2021	Maeda, K., Hashimoto, H., & Sato, K. (2021). <i>Japanese Schoolteachers' Attitudes and Perceptions Regarding Inclusive Education Implementation: The Interaction Effect of Help-Seeking Preference and Collegial Climate</i> . <i>Frontiers in Education</i> , 5. https://doi.org/10.3389/educ.2020.587266 .
2021	Mbewe, G., Kamchedzera, E., & Kunkwenzu, E. D. (2021). <i>Exploring implementation of national special needs education policy guidelines in private secondary schools</i> . <i>IAFOR Journal of Education</i> , 9(1), 95–111. https://doi.org/10.22492/ije.9.1.06
2021	Rodríguez, J. (2021). <i>Moving towards Inclusive Education for All: Examining Stakeholder Perceptions of Educating Students with Special Needs in Schools Operated by the Jordan Field of the UNRWA</i> . <i>International Journal of Disability, Development and Education</i> , 68(2), 240–258. https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1671580
2020	Paudel, F., & Subasi Singh, S. (2020). <i>Teacher Training in Austria in the Last Decade—The Development of and Challenges for an Inclusive School System</i> . <i>Frontiers in Education</i> , 5. https://doi.org/10.3389/educ.2020.596244
2020	Sundqvist, C., & Hannås, B. M. (2020). <i>Same vision–different approaches? Special needs education in light of inclusion in Finland and Norway</i> . <i>European Journal of Special Needs Education</i> . https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1786911
2020	Bartels, F., Vierbuchen, M.-C., Thies, S., Yeşil, D., & Hillenbrand, C. (2020). <i>Improving inclusive (teacher) education in Iraq - a multiplier system approach in teacher training to enhance inclusive education</i> . <i>Journal of Higher Education Theory and Practice</i> , 20(7), 17–32. https://doi.org/10.33423/jhetp.v20i7.3149
2020	Graham, L. J., Medhurst, M., Malaquias, C., Tancredi, H., de Bruin, C., Gillett-Swan, J., Poed, S., Spandagou, I., Carrington, S., & Cologon, K. (2020). <i>Beyond Salamanca: a citation analysis of the CRPD/GC4 relative to the Salamanca Statement in inclusive and special education research</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> . https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1831627



Año	Artículo seleccionado y analizado
2020	Abba, U. M., & Rashid, A. M. (2020). <i>Teachers' competency requirement for implementation of inclusive education in Nigeria</i> . <i>Universal Journal of Educational Research</i> , 8(3 3C), 60–69. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.081607
2019	Meijer, C. J. W., & Watkins, A. (2019). <i>Financing special needs and inclusive education—from Salamanca to the present</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 23(7–8), 705–721. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623330
2019	Nteropoulou-Nterou, E., & Slee, R. (2019). <i>A critical consideration of the changing conditions of schooling for students with disabilities in Greece and the fragility of international in local contexts</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 23(7–8), 891–907. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623331
2019	Snoddon, K., & Murray, J. J. (2019). <i>The Salamanca Statement and sign language education for deaf learners 25 years on</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 23(7–8), 740–753. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622807
2019	Migliarini, V., Stinson, C., & D'Alessio, S. (2019). <i>'SENitizing' migrant children in inclusive settings: exploring the impact of the Salamanca Statement thinking in Italy and the United States</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 23(7–8), 754–767. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622804
2019	Majoko, T. (2019). <i>Teacher Key Competencies for Inclusive Education: Tapping Pragmatic Realities of Zimbabwean Special Needs Education Teachers</i> . <i>SAGE Open</i> , 9(1). https://doi.org/10.1177/2158244018823455
2019	Page, A., Boyle, C., McKay, K., & Mavropoulou, S. (2019). <i>Teacher perceptions of inclusive education in the Cook Islands</i> . <i>Asia-Pacific Journal of Teacher Education</i> , 47(1), 81–94. https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1437119
2019	Kiru, E. W. (2019). <i>Special Education in Kenya</i> . <i>Intervention in School and Clinic</i> , 54(3), 181–188. https://doi.org/10.1177/1053451218767919
2018	Sansour, T., & Bernhard, D. (2018). <i>Special needs education and inclusion in Germany and Sweden Enseignement spécialisé et école inclusive en Allemagne et en Suède</i> . <i>Alter</i> , 12(3), 127–139. https://doi.org/10.1016/j.alter.2017.12.002
2018	Abdella, A. S. (2018). <i>Instructors' willingness to provide instructional accommodations for students with disabilities in selected universities of Ethiopia</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 22(6), 671–682. https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1396501
2018	Kassah, B. L. L., Kassah, A. K., & Phillips, D. (2018). <i>Children with Intellectual Disabilities and Special School Education in Ghana</i> . <i>International Journal of Disability, Development and Education</i> , 65(3), 341–354. https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1374358
2018	Paris, L. F., Nonis, K. P., & Bailey, J. (2018). <i>Pre-service arts teachers' perceptions of inclusive education practice in Western Australia</i> . <i>International Journal of Special Education</i> , 33(1), 3–20.
2018	Odongo, G. (2018). <i>Barriers to parental/family participation in the education of a child with disabilities in Kenya</i> . <i>International Journal of Special Education</i> , 33(1), 21–33.



Año	Artículo seleccionado y analizado
2018	Maher, A. J., & Vickerman, P. (2018). <i>Ideology influencing action: special educational needs co-ordinator and learning support assistant role conceptualisations and experiences of special needs education in England</i> . <i>Journal of Research in Special Educational Needs</i> , 18(1), 15–24. https://doi.org/10.1111/1471-3802.12389
2017	Franck, B., & Joshi, D. K. (2017). <i>Including students with disabilities in Education for All: lessons from Ethiopia</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 21(4), 347–360. https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197320
2017	Haezendonck, E., Willems, K., & Hillemann, J. (2017). <i>Doing good while performing well at Flemish universities: benchmarking higher education institutions in terms of social inclusion and market performance</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 21(1), 31–47. https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1184325
2017	Paccaud, A., & Luder, R. (2017). <i>Participation versus individual support: Individual goals and curricular access in inclusive special needs education</i> . <i>Journal of Cognitive Education and Psychology</i> , 16(2), 205–224. https://doi.org/10.1891/1945-8959.16.2.205
2016	Pirttimaa, R., & Hirvonen, M. (2016). <i>From special tasks to extensive roles: the changing face of special needs teachers in Finnish vocational further education</i> . <i>Journal of Research in Special Educational Needs</i> , 16(4), 234–242. https://doi.org/10.1111/1471-3802.12078
2016	Pijl, S. J. (2016). Fighting segregation in special needs education in the Netherlands: the effects of different funding models. <i>Discourse</i> , 37(4), 553–562. https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1073020
2016	Van Der Bij, T., Geijsel, F. P., Garst, G. J. A., & Ten Dam, G. T. M. (2016). <i>Modelling inclusive special needs education: insights from Dutch secondary schools</i> . <i>European Journal of Special Needs Education</i> , 31(2), 220–235. https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1141509
2016	Ratner, H. (2016). <i>Modern Settlements in Special Needs Education: Segregated Versus Inclusive Education</i> . <i>Science as Culture</i> , 25(2), 193–213. https://doi.org/10.1080/09505431.2015.1120283
2016	Riaño-Galán, A., García-Ruiz, R., Rodríguez Martín, A., & Álvarez-Arregui, E. (2016). <i>Quality of life and social and vocational integration of young people with disabilities Calidad de vida e inserción socio-laboral de jóvenes con discapacidad</i> . <i>Revista Electronica de Investigacion Educativa</i> , 18(1), 112–127.
2016	Riaño-Galán, A., García-Ruiz, R., Rodríguez Martín, A., & Álvarez-Arregui, E. (2016). <i>Quality of life and social and vocational integration of young people with disabilities Calidad de vida e inserción socio-laboral de jóvenes con discapacidad</i> . <i>Revista Electrónica de Investigación Educativa</i> , 18(1), 112–127.
2015	Murungi, L. N. (2015). <i>Inclusive basic education in South Africa: Issues in its conceptualisation and implementation</i> . <i>Potchefstroom Electronic Law Journal</i> , 18(1), 3160–3195. https://doi.org/10.4314/pej.v18i1.07



Año	Artículo seleccionado y analizado
2015	Mjaavatn, P. E., Frostad, P., & Pijl, S. J. (2015). <i>Measuring the causes for the growth in special needs education. A validation of a questionnaire with possible factors explaining the growing demand for special provisions in education.</i> European Journal of Special Needs Education, 30(4), 565–574. https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1085141
2015	Ferri, B. A. (2015). <i>Integrazione scolastica: on not having all of the answers – a response to Anastasiou, Kauffman and Di Nuovo.</i> European Journal of Special Needs Education, 30(4), 444–447. https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1060074
2014	Kiuppis, F. (2014). Why (not) associate the principle of inclusion with disability? Tracing connections from the start of the Salamanca Process. <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 18(7), 746–761. https://doi.org/10.1080/13603116.2013.826289
2014	Heeralal, P. J. H., & Jama, P. P. (2014). <i>Implementation of inclusive education in three schools of Mthatha district in the Eastern Cape Province, South Africa.</i> Mediterranean Journal of Social Sciences, 5(20), 1500–1510. https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n20p1500
2014	Smith, R. (2014). <i>Changing policy and legislation in special and inclusive education: A perspective from Northern Ireland.</i> British Journal of Special Education, 41(4), 382–402. https://doi.org/10.1111/1467-8578.12081
2014	Smyth, F., Shevlin, M., Buchner, T., Biewer, G., Flynn, P., Latimier, C., Šiška, J., Toboso-Martín, M., Rodríguez Díaz, S., & Ferreira, M. A. V. (2014). <i>Inclusive education in progress: policy evolution in four European countries.</i> European Journal of Special Needs Education, 29(4), 433–445. https://doi.org/10.1080/08856257.2014.922797
2014	Sundqvist, C., von Ahlefeld Nisser, D., & Ström, K. (2014). <i>Consultation in special needs education in Sweden and Finland: A comparative approach.</i> European Journal of Special Needs Education, 29(3), 297–312. https://doi.org/10.1080/08856257.2014.908022
2014	Motitswe, J. (2014). <i>The role of institute level support teams on addressing barriers to learning and provide support in schools. Are they functional?</i> Mediterranean Journal of Social Sciences, 5(8), 259–264. https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n8p259
2013	Tlale, L. D. N. (2013). <i>Teachers' competency in responding to the needs of learners with barriers to learning.</i> Mediterranean Journal of Social Sciences, 4(13), 143–147. https://doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n13p143
2013	Dipace, A. (2013). <i>Inclusive education: Strategies and opportunities for preparing teachers through the use of ICT in the Italian compulsory school.</i> Journal of E-Learning and Knowledge Society, 9(2), 157–171.



Año	Artículo seleccionado y analizado
2013	Šiška, J., Van Swet, J., Pather, S., & Rose, D. (2013). <i>From vision to reality: Managing tensions in the development and implementation of an international collaborative partnership programme for institutional change and sustainable development in inclusive education</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 17(4), 336–348. https://doi.org/10.1080/13603116.2011.651825
2012	Erten, O., & Savage, R. S. (2012). <i>Moving forward in inclusive education research</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 16(2), 221–233. https://doi.org/10.1080/13603111003777496
2011	Walton, E., & Lloyd, G. (2011). <i>An analysis of metaphors used for inclusive education in South Africa 'N ontleding van metafore wat vir inklusiewe onderwys in Suid-Afrika gebruik word</i> . <i>Acta Academica</i> , 43(3), 1–31.
2011	Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K. (2011). <i>Inclusive education in Sweden? A critical analysis</i> . <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 15(5), 541–555. https://doi.org/10.1080/13603110903165141
2011	Hirvonen, M. (2011). <i>From vocational training to open learning environments: Vocational special needs education during change</i> . <i>Journal of Research in Special Educational Needs</i> , 11(2), 141–148. https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01159.x
2011	Lindqvist, G., Nilholm, C., Almqvist, L., & Wetso, G.-M. (2011). <i>Different agendas? the views of different occupational groups on special needs education</i> . <i>European Journal of Special Needs Education</i> , 26(2), 143–157. https://doi.org/10.1080/08856257.2011.563604
2011	Ntombela, S. (2011). <i>The progress of inclusive education in South Africa: Teachers' experiences in a selected district, KwaZulu-Natal</i> . <i>Improving Schools</i> , 14(1), 5–14. https://doi.org/10.1177/1365480210390082
2011	Ngcobo, J., & Muthukrishna, N. (2011). <i>The geographies of inclusion of students with disabilities in an ordinary school</i> . <i>South African Journal of Education</i> , 31(3), 357–368. https://doi.org/10.15700/saje.v31n3a541
2010	Jelas, Z. M., Salleh, N. M., & Ali, M. M. (2010). <i>Developing the foundations of inclusive education through university-school partnership</i> . <i>International Journal of Learning</i> , 17(6), 145–156. https://doi.org/10.18848/1447-9494/cgp/v17i06/47094
2009	Santiuste Bermejo, V., & Arranz, M. L. (2009). <i>New perspectives on the concept of assessment Nuevas perspectivas en el concepto de evaluación</i> . <i>Revista de Educación</i> , 350, 463–476.
2009	Thomazet, S. (2009). <i>From integration to inclusive education: Does changing the terms improve practice?</i> <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 13(6), 553–563. https://doi.org/10.1080/13603110801923476
2009	Pijl, J. S., & Frissen, P. H. A. (2009). <i>What policymakers can do to make education inclusive</i> . <i>Educational Management Administration and Leadership</i> , 37(3), 366–377. https://doi.org/10.1177/1741143209102789



Año	Artículo seleccionado y analizado
2009	Rose, R., Howley, M., Fergusson, A., & Jament, J. (2009). <i>Mental health and special educational needs: Exploring a complex relationship</i> . British Journal of Special Education, 36(1), 3–8. https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00409.x
2009	Ntombela, S. (2009). <i>Are we there yet? Towards the development of inclusive education in one district in Kwazulu-Natal, South Africa</i> . International Journal of Learning, 16(7), 113–122. https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v16i07/46406
2008	Abosi, O., & Koay, T. L. (2008). <i>Attaining development goals of children with disabilities: Implications for inclusive education</i> . International Journal of Special Education, 23(3), 2–11.
2008	Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., Van Houten, E. J., & Lutje Spelberg, H. C. (2008). <i>Assessing social participation of pupils with special needs in inclusive education: The construction of a teacher questionnaire</i> . Educational Research and Evaluation, 14(5), 395–409. https://doi.org/10.1080/13803610802337657
2007	Van Laren, L. (2007). <i>Using metaphors for integrating HIV and AIDS education in mathematics curriculum in pre-service teacher education: An exploratory classroom study</i> . International Journal of Inclusive Education, 11(4), 461–479. https://doi.org/10.1080/13603110701391451
2007	Meijer, C., Soriano, V., & Watkins, A. (2007). <i>Inclusive Education across Europe: Reflections upon 10 Years of Work from the European Agency for Development in Special Needs Education</i> . Childhood Education, 83(6), 361–365. https://doi.org/10.1080/00094056.2007.10522951
2007	Hausstätter, R. S. (2007). <i>Student's reasons for studying special needs education: Challenges facing inclusive education</i> . Teacher Development, 11(1), 45–57. https://doi.org/10.1080/13664530701194629
2006	Kristensen, K., Omagor-Loican, M., Onen, N., & Okot, D. (2006). <i>Opportunities for inclusion? The education of learners with special educational needs and disabilities in special schools in Uganda</i> . British Journal of Special Education, 33(3), 139–147. https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2006.00429.x
2005	Pijl, S. J., & Veneman, H. (2005). <i>Evaluating New Criteria and Procedures for Funding Special Needs Education in the Netherlands</i> . Educational Management Administration & Leadership, 33(1), 93–108. https://doi.org/10.1177/1741143205048176
2004	Runhare, T. (2004). <i>Provision of equal education for students with disabilities at tertiary institutions in Zimbabwe: Prospects and barriers</i> . Journal of Social Development in Africa, 19(1), 151–167. https://doi.org/10.4314/jsda.v19i1.23884
2001	Meijer, C. J. W., & De Jager, B. (2001). <i>Population density and special needs education</i> . European Journal of Special Needs Education, 16(2), 143–148. https://doi.org/10.1080/08856250110041072
2001	Hegarty, S. (2001). <i>Inclusive education - A case to answer</i> . Journal of Moral Education, 30(3), 243–249. https://doi.org/10.1080/03057240120077246

Fuente: Elaboración propia