



Análisis de las publicaciones científicas sobre educación inclusiva en Colombia

Analysis of scientific publications on inclusive education in Colombia

Martha Lucía Arteta¹ 

Recibido: 05-10-2021; Aceptado: 18-01-2022; Publicado: 25-01-2022

RESUMEN

Objetivo: analizar el devenir evolutivo de las publicaciones científicas sobre el tema de la educación inclusiva en Colombia. **Método:** cuantitativo, descriptivo de tipo bibliométrico bajo el método PRISMA; se recurrió a un periodo de indagación de 10 años (2011-2021) haciendo uso de la base de datos de acceso abierto REDIB, utilizando una ecuación de búsqueda con sus respectivos booleanos. El análisis arrojó una totalidad de 42 publicaciones luego del filtrado. **Resultados:** No hay homogeneidad en las investigaciones sobre educación inclusiva y esto impide la consolidación de los procesos. Asimismo, la mayoría de los artículos reflejan indagaciones descriptivas lo cual indica que no hay intervención y/o transformación. **Conclusiones:** Finalmente, el tema se concentra en la inclusión por diversas discapacidades, pero poco se toca el tema de la diversidad étnica, racial, económica entre otras y que forman parte de la sociodiversidad de Colombia.

Palabras clave: Educación inclusiva, Publicaciones científicas, Revisión sistemática.

ABSTRACT

Objective: to analyze the evolution of scientific publications on the topic of inclusive education in Colombia. **Method:** quantitative, descriptive, bibliometric type under the PRISMA method; a 10-year research period (2011-2021) was used, making use of the REDIB open access database, using a search equation with its respective Booleans. The analysis yielded a total of 42 publications after filtering. **Results:** There is no homogeneity in the research on inclusive education and this hinders the consolidation of the processes. Likewise, most of the articles reflect descriptive inquiries, which indicates that there is no intervention and/or transformation. **Conclusions:** Finally, the topic concentrates on inclusion due to various disabilities, but little is done on ethnic, racial and economic diversity, among others, which are part of Colombia's sociodiversity.

Keywords: Inclusive education, Scientific publications, Systematic review.

¹Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. UMECIT, Panamá. marthaarteta.est@umecit.edu.pa

Como citar (APA)

Arteta, M. L. (2022). Análisis de las publicaciones científicas sobre educación inclusiva en Colombia. *Búsqueda*, v. 9, n. 1, e600. <https://doi.org/10.21892/01239813.600>



INTRODUCCIÓN

Hablar de inclusión en la educación es tocar un tema que ha venido evolucionando, pues, han sido muchos los cambios que desde los organismos oficiales se han planteado y que se reconocen como: "Exclusión – Integración – Educación Especial – Inclusión". En esos cuatro conceptos se encierra una realidad que ha sido compleja y con muchas reticencias y obstáculos a lo largo del recorrido. De allí que Ramírez-Valbuena (2017) afirma que la historia de la educación inclusiva es, paradójicamente, una historia de exclusión puesto que en la búsqueda de dar oportunidades a los niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE), terminaron siendo apartados del resto de la sociedad y no es sino hasta 1994 cuando la UNESCO, celebra en España la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, y en la cual insta a "las escuelas a acoger a todos los niños, independientemente de sus características físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo". (UNESCO, 2021).

La sociedad ha transitado un crecimiento para llegar al punto actual de hablar de inclusión educativa y ese recorrido se concatena con la evolución de la ciencia y la educación en general puesto que, sin los avances científicos en temas como las discapacidades cognitivas y motoras, así como la evolución de las teorías del aprendizaje y la neurociencia, no habría posibilidad de inclusión. A pesar de ello, existe un marcado tinte social que es donde mayor resistencia se percibe para lograr la verdadera inclusión.

No solo se ha excluido a los discapacitados, sino también a las mujeres, a los pobres, a los homosexuales, entre otros. Las universidades durante mucho tiempo fueron para hombres que poseyeran estatus social o poder económico y/o religioso. Y esta situación se mantendrá de la misma manera prácticamente hasta el siglo XIX cuando en algunos países se abren las primeras escuelas masificadas y se vuelve la mirada sobre niños discapacitados, con enfermedades mentales o ciertas condiciones.

Ahora bien, aun cuando la llamada educación inclusiva amparó a las personas con diversas discapacidades o con talentos especiales, sigue existiendo un factor incompleto y olvidado que en pocas ocasiones se asume como parte de la inclusión, se trata de esas poblaciones que socialmente no encajan en la llamada normalidad: los pobres y marginalizados sociales, los desplazados, las víctimas del conflicto armado, las minorías étnicas, los inmigrantes, las diversidades de género, entre otros.

Las consecuencias sociales de la exclusión parecieran pasar desapercibidas, los gobiernos y la sociedad misma las invisibilizan a través de la marginación y, lamentablemente, los grupos y personas excluidas psicológicamente se ven minimizados y sus posibilidades de incorporarse a los grupos de centro o de poder depende, en muchos casos, de factores no relacionados con su accionar y voluntad, haciendo más difícil que por sí mismo lo logren. De allí la relevancia de la educación inclusiva, esa que de manera auténtica y franca procura todos los medios de incorporar a las dinámicas sociales a todos los ciudadanos.

Empero, lograr la inclusión no es solo cuestión de políticas públicas, o de buenas voluntades. Se requiere discusión desde las bases pedagógicas, el involucrar en la toma de decisiones a los afectados, el incorporar a la comunidad educativa y hacer verdaderas comunidades de aprendizaje que juntos construyan la inclusión como una filosofía de vida, con herramientas certeras de dar cabida a todas las diferencias, incluidos los no excluidos, aquellos que por años han sido considerados privilegiados.

De igual forma, hablar de inclusión es también hablar de investigación y trabajo multidisciplinario; porque la inclusión atemoriza a muchos maestros que se sienten indefensos para dar respuestas a las necesidades de cada niño o niña con una necesidad especial. Y ese temor genera inseguridad y acorralamiento.

En Colombia, la educación inclusiva inicia su tránsito formal a partir de un reconocimiento muy especial acogido en la Constitución Política de 1991, expresamente en el Artículo 13 se señala que "Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación" (Constitución Política de Colombia, 1991, pág. 1).

Asimismo, la Ley General de Educación de 1994, en el Artículo 1 se establece que la educación formal en sus niveles preescolar, básica y media está orientada a todo tipo de personas sin ningún tipo de discriminación.

A pesar de las bases de carácter legal que amparan la inclusión y de los esfuerzos realizados a través del Estado y algunas secretarías de educación, pareciera que Colombia aún requiere de mucho trabajo para alcanzar niveles considerados como aceptables, y por ende la inclusión social y educativa parece una utopía. (Camargo, 2018, pág. 185).

En este sentido, se hace necesario saber de forma específica que se está haciendo en Colombia para lograr la inclusión, cuáles son los aportes hechos desde la investigación educativa. Por ello, se planteó como objetivo: *Caracterizar el tipo de investigaciones publicadas en revistas científicas recopiladas en una base de datos de acceso abierto que traten sobre educación inclusiva en Colombia en los últimos 10 años (2011-2021)*. La mirada histórica y panorámica permite hacer un balance de la importancia dada desde las bases, como se dijo antes, a la temática para saber qué tanto los docentes e investigadores colombianos vienen movilizando el tema, qué se hace desde las aulas, en cuáles niveles de la educación se trata el tema de la inclusión, desde qué perspectivas se viene trabajando la inclusión, entre otras.

MÉTODO

La metodología seleccionada fue cuantitativa, de carácter descriptivo, transversal, bibliométrico, bajo el método Prisma (Page, McKenzie, Bossuyt, Boutron, Hoffmann, Mulrow; et al. 2021). Para ello se seleccionó la base de datos acceso abierto la Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico REDIB; dado que se revisaron Dialnet y Redalyc, pero albergan un número muy reducido de artículos sobre el tema. Para la selección del corpus, se establecieron intencionalmente los siguientes criterios:

Criterios de inclusión. En la inclusión de los datos se tuvo en cuenta que fueran estudios publicados entre los años 2011 y 2021; que cumplieran con las variables de estudio: inclusión educativa, educación básica, primaria y universitaria, necesidades educativas especiales, inclusión social. Asimismo, que se encontraran en descarga de libre acceso, en texto completo, en español, teniendo en cuenta las variables estudiadas para la revisión sistemática.

Criterios de exclusión. Se excluyeron los documentos que no estaban disponibles a texto completo o que requieren un pago; así como notas editoriales, cartas al editor, artículos de reflexión, revisiones sistemáticas, así como aquellos que no incluyen las variables de estudios seleccionadas.

Estrategia de búsqueda. Para la realización de la búsqueda de la información se realizó el planteamiento de esta mediante palabras claves, formuladas bajo los operadores booleanos, teniendo en cuenta la operacionalización de las variables, la tipología de los documentos centrándose en artículos de investigación. La ecuación booleana de búsqueda fue la siguiente: "inclusión educativa" AND "educación básica primaria" OR "educación universitaria" NOT "educación especial" AND "inclusión social" OR "necesidades educativas especiales" NOT "profesor"

RESULTADOS

Con los criterios de inclusión y exclusión, se copiaron, sistematizaron y analizaron los documentos; de esta fase arrojó se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Ecuaciones en base de datos.

Base de datos	Cruces/ bases de datos	Art. Encontrados
REDIB	"inclusión educativa" AND "educación básica primaria" OR "educación universitaria" NOT "universidad" AND "inclusión social" OR "necesidades educativas especiales" NOT "profesor"	845

Luego, se eliminaron aquellos que no tenían acceso abierto, los incompletos, repetidos, así como los que no cumplían con los criterios de inclusión declarados. En sí, la lista y el número de publicaciones se redujo de 845 a 42. El crecimiento de publicaciones es evidente como se aprecia en la tabla 2 y figura 1.

Tabla 2. Número de publicaciones por año.

Año	Nº de publicaciones
2011	1
2012	1
2013	1
2014	2
2015	5
2016	3
2017	3
2018	6
2019	6
2020	7
2021	7
Total:	42

Fuente: Arteta, 2022



Figura 1. Comportamiento de las publicaciones por año.

Fuente: Arteta, 2022

Este crecimiento representa un avance en materia de inclusión puesto que, hay mayor interés en reconocer las necesidades de las personas con discapacidad, su derecho a ser educado en igualdad de condiciones y con las mismas garantías, de prepararlos para una sociedad que está lista para recibirlos y de que puedan ser autónomos e independientes como cualquier ciudadano.

Es plausible este crecimiento, recuérdese que Brogna (2009) expuso que los cambios asumidos por la sociedad frente a la discapacidad han evolucionado de acuerdo con las épocas históricas. Pero, reconoce que "Lejos de suplantarse, las representaciones y visiones que el hombre ha ido construyendo a lo largo de la historia *coexisten en el ahora*". (Brogna, 2009, pág. 175) (Tabla 3).

Tabla 3. Formato de recopilación y análisis de la información.

Año Referencia	Tipo de Publicación	Población	Contribución	
2011	22	Investigación de campo. Mixta. Evaluativa.	Estudiantes de Educación Básica.	Los cambios en las políticas nacionales e internacionales sobre la inclusión en el aula han generado cambios significativos en la población evidentes a través de la atención a la diversidad en las IE y del lenguaje.
2012	54	Investigación de campo. Cuantitativa. Descriptiva.	Estudiantes de Educación Básica.	Las estudiantes tienen una percepción baja sobre las estrategias de inclusión en sus dimensiones culturales, políticas y prácticas.
2013	53	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva-comparativa	Estudiantes de Educación Básica.	El aprender separados no implica exclusión o representa una situación perjudicial o victimizadora. El aprendizaje individualizado y diferenciado posibilita el aprendizaje de niños con discapacidad(es).
2014	7	Investigación de campo.	Estudiantes universitarios.	Adaptaciones del sistema universitario como la aplicación del Software de Ubicación Espacial para Sordos, alarmas visuales, señalizaciones de las sedes en Lengua de Señas Colombiana y aplicación en páginas web institucionales generan inclusión.
2014	13	Investigación de campo. Cualitativa, descriptiva y comparativa.	Institución universitaria.	La educación superior inclusiva demanda accesibilidad, practicas pedagógicas incluyentes y ajustes razonables.
2015	42	Investigación documental y de campo cuantitativa y descriptiva.	Docentes de Educación Básica.	Focalizar la Educación inclusiva como una corriente actitudinal exclusivamente genera muy bajo impacto. El sistema educativo debe potenciar las distintas capacidades humanas como un factor de calidad.
2015	4	Investigación de campo, cualitativa tipo investigación acción no experimental.	Estudiantes y comunidad educativa - Educación Básica.	Una educación inclusiva debe propender a la alineación de las problemáticas del contexto (desplazamiento y violencia) con los planes y metas nacionales en el sector educativo, así como la creación de relaciones igualitarias a través del reconocimiento del saber de la comunidad y el saber académico, y el liderazgo compartido entre la comunidad y el docente.
2015	36	Investigación de campo, cualitativa de tipo etnográfica, descriptiva.	Estudiantes de Educación Básica.	Los discursos de los adultos, familia y docentes, son determinantes para la conformación de significaciones sobre diversidad social de los estudiantes en el escenario educativo y estos tienen implicaciones en las formas de relacionarse.

2015	23	Investigación de campo, cualitativa, etnográfica, descriptiva.	Estudiantes de Educación Básica.	El concepto de Diversidad Social deriva de las experiencias vitales en el contexto de lo escolar, lo familiar y lo social y lo relacionan con nivel socioeconómico o clase social.
2015	1	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva.	Estudiantes de Educación Básica con NEE.	Las adolescentes requieren mayor apoyo frente a aspectos como "enseñar a tener un comportamiento sexual adecuado", así como "enseñar hábitos de vida independiente".
2016	20	Investigación de campo, cuantitativo, descriptivo.	Docentes de Educación Básica.	La atención a estudiantes con NEE afecta las dimensiones afectivas cognitivas y conductuales del profesorado.
2016	10	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva.	Estudiantes universitarios.	El desarrollo de empatía intercultural depende de planes de inclusión con enfoque intercultural, relacionado con las TIC e investigaciones del fenómeno.
2016	51	Investigación de campo, cuantitativa de tipo evaluativo-descriptivo.	Docente de Educación Básica.	El entrenamiento de docentes sobre cómo planear las clases con un enfoque diferenciado contribuye a la Educación inclusiva.
2017	30	Investigación de campo, descriptiva y cuantitativa.	Docente de Educación Básica.	Las conclusiones del estudio no logran establecer la relación entre TIC y prácticas inclusivas.
2017	41	Investigación de campo de tipo cualitativa, descriptiva	Estudiantes universitarios con discapacidad (sordos)	La falta de competencia comunicativa en lengua de señas colombiana y el uso de materiales sin adaptaciones limita el aprendizaje de los estudiantes sordos.
2017	5	Investigación de campo, cualitativa y descriptiva	Niños y adolescentes en situación de deserción escolar	La educación de niños, niñas t adolescentes con propensión al delito y la violencia también requieren ser considerados en la educación inclusiva.
2018	46	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva.	Fonoaudiólogos.	Las concepciones de los fonoaudiólogos varían de acuerdo con su formación, pues algunos lo entienden desde el enfoque médico -rehabilitador, y otros desde la educación para todos.
2018	12	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva.	Estudiantes de Educación Básica (sordos).	Cada institución educativa debe velar por el cumplimiento de los ajustes razonables al currículo.
2018	44	Investigación de campo, descriptiva y exploratoria de tipo cualitativa.	Fonoaudiólogos.	Los cambios legales en la profesión del fonoaudiólogo los ubicó en el área de la salud y no de la educación, esto afecta la incorporación de los mismos en las instituciones como personal de apoyo de la educación inclusiva.
2018	32	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva	Institución universitaria.	Lograr la inclusión educativa universitaria requiere actualización, sensibilización, capacitación, infraestructura y procesos administrativos flexibles.
2018	11	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva.	Docentes universitarios.	Aunque los docentes de mayor edad y las mujeres muestran mayor disponibilidad a la inclusión, en la universidad persisten trabas como falta de capacitación, desarrollo de comunidades de aprendizaje e investigación con apoyo de semilleros que fomenten la educación inclusiva.
2018	48	Investigación de campo, cualitativa, investigación acción.	Estudiantes de Educación Infantil.	Se reconocen dos elementos clave: la comunicación y la convivencia para la construcción de experiencias inclusivas y aprendizaje cooperativo.
2019	43	Investigación de campo de tipo cualitativa, exploratorio.	Fonoaudiólogos.	El rol del fonoaudiólogo en el ámbito educativo comprende: valoración, plan de trabajo, adecuaciones curriculares e intervención indirecta y directa tanto dentro como fuera de aula.

2019	16	Investigación de campo, cuantitativo, descriptiva.	Instituciones educativas con población ciega.	La atención de población ciega requiere preparación de los docentes, normativa que respalde las políticas de inclusión, así como planificación curricular y disponibilidad de recursos.
2019	27	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva de tipo exploratorio.	Directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo universitarios.	Los docentes universitarios ameritan capacitaciones para el abordaje de la enseñanza de estudiantes con discapacidad.
2019	39	Investigación de campo, mixta, descriptiva.	Estudiantes universitarios.	La inclusión educativa debe prever a las personas en situación de vulnerabilidad que resulta de factores sociales, culturales y epidemiológicos. Un currículo para estudiantes con talentos excepcionales y/o sobredotados debe fundamentarse en las teorías de Vygotsky, Sterberg, Gardner y Renzully, teniendo en cuenta las fases de exploración, identificación y agrupamiento.
2019	26	Investigación de campo, cualitativo-etnográfico, descriptiva.	Estudiantes de Educación Básica sobredotados, docentes y familia.	La coordinación entre los servicios y programas internos es necesaria para desarrollar la inclusión.
2019	33	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva y comparativo	Personal de apoyo para personas con discapacidad.	Con herramientas de sensibilización se logran cambios actitudinales positivos hacia la educación inclusiva.
2020	19	Investigación de campo, cuantitativo, descriptiva.	Docentes, estudiantes y administrativos de Educación Básica.	El acompañamiento sistemático y contextualizado genera dinámicas y cambios que favorecen el acceso, la permanencia y la calidad de todos los estudiantes.
2020	18	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva y experimental (investigación-práctica).	Estudiantes de Educación Básica.	El Programa de Aceleración del Aprendizaje [PAA] se puede considerar apropiado para la población posconflicto pues garantiza el reingreso al sistema educativo. Sin embargo, se debe analizar la garantía de continuidad.
2020	37	Investigación de campo, cualitativa, descriptivo-evaluativo transversal (2011-2016).	N/A	El cuestionario CEINCLUSIVA sirve para medir y replicar las competencias que han desarrollado los estudiantes de licenciatura sobre educación inclusiva.
2020	17	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva, validación de un instrumento sobre educación inclusiva.	Estudiantes, docentes, administrativos y egresados universitarios.	Las instalaciones donde funcionan las IES en Colombia tienen bajo acceso para poblaciones con discapacidad.
2020	47	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva evaluativa de las instituciones y accesibilidad.	Instituciones educativas universitarias.	Las barreras de la inclusión en las IES se identifican como políticas educativas, barreras arquitectónicas, adaptaciones curriculares, barreras actitudinales, entre otras.
2020	38	Investigación de campo, cualitativa y exploratoria.	Estudiantes universitarios con discapacidad.	Los docentes consideran que la experiencia inclusiva es demandante y negativa.
2020	25	Investigación de campo, cualitativa, con enfoque en la Teoría Fundamentada.	Docentes de Educación Básica.	La inclusión social de población diversa étnica, cultural y socialmente hablando requiere de políticas estatales, de sensibilización del profesorado acorde a una formación en Derechos Humanos.
2021	49	Investigación de campo, cualitativa y descriptiva.	Estudiantes y profesores de Educación Básica.	La gestión académica, directiva y administrativa contribuye a través de la relación con el entorno, el manejo de recursos, las alianzas y el diseño de planes en la garantía de la educación inclusiva.
2021	3	Investigación de campo, cuantitativa, descriptiva.	Docentes y directivos de Educación Básica.	Las poblaciones más jóvenes tienen percepciones más empáticas con la discapacidad que las personas mayores.
2021	13	Investigación de campo, Mixto, descriptivo.	Directivos, profesores, administrativos y estudiantes universitarios.	

2021	35	Investigación de campo, cualitativa, descriptiva, de tipo estudio de caso.	N/A	La comunicación y la educomunicación se encuentra en transición del difusionismo hacia una mirada holística de la discapacidad.
2021	40	Investigación de campo, de tipo cuantitativo, descriptiva.	Docentes , administrativos y estudiantes de Educación Básica.	Cada actor educativo afronta barreras propias de su gestión; por ende, se debe monitorear los procesos en pro de la inclusión.
2021	24	Investigación de campo, cualitativa, exploratoria y descriptiva, enfoque sociocrítico.	Estudiantes universitarios afrodescendientes.	Las organizaciones afrodescendientes estudiantiles representan un aporte a la inclusión de población diversa a través de estrategias de sensibilización a la comunidad educativa.
2021	8	Investigación de campo de tipo cualitativa, descriptiva.	Instituciones educativas en territorios ancestrales.	Se reconoce a la etnoeducación como un instrumento para la preservación de las culturas ancestrales, sin embargo en la práctica, no se evidencia cómo las IE están llevando estos principios a la práctica.

Fuente: Arteta, 2022

Del análisis se desprende que los tipos de investigación prevalentes evidencian información valiosa acerca de lo que se ha hecho en estos años para lograr la inclusión y qué falta para encarar esa necesidad urgente de ponerse a tono en esta materia. Pues bien, cuando se indaga en el tipo de paradigma con el cual se han realizado los trabajos, se muestran en la tabla 4.

Tabla 4. Tipos de Paradigmas.

Tipos de paradigmas		
Cualitativo	Cuantitativo	Mixto
23	14	1

Fuente: Arteta, 2022

Se puede observar que se han empleado los paradigmas cuantitativo positivista (37%) y el cualitativo (60%), mientras que un 3% corresponde al método mixto, lo cual indica que siguen teniendo una presencia incipiente. Con relación a la forma en que esos resultados tienen implicaciones en la Educación Inclusiva, se puede decir que los investigadores tratan de acercarse con una mirada que involucre aspectos humanos y sensibles dado el tipo de población.

Sin embargo, la información sigue siendo escueta para el propósito de este texto. Por tanto, fue necesario profundizar aún más, hasta el alcance de investigación empleados en las investigaciones de campo. Se encontró lo que se observa en la tabla 5:

Tabla 5. Alcance de la Investigación.

Alcance de la de Investigación		
Descriptiva	Exploratoria	Experimental
35	5	2

Fuente: Arteta, 2022

Lo más notorio en este dato, es que las publicaciones corresponden en un 83% a investigaciones descriptivas. Las investigaciones descriptivas son aquellas que buscan "...especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis". (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 98).

Por su parte, los estudios exploratorios, de alguna manera también lo que hacen es describir, los autores antes citados lo explican: "Generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el "tono" de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas. (p. 91).

Si bien el conocer y caracterizar una problemática se considera un progreso significativo en la búsqueda de transformar la realidad para mejorar los procesos, la verdad es que los maestros deben considerar el salto a investigaciones de mayor envergadura. En 42 textos revisados, solo se encontraron 2 de diseño experimental. Las necesidades del aula inclusiva apremian por soluciones tangibles y puntuales donde el maestro sepa qué hacer, cómo proceder, hasta donde llega su radio de acción y qué puede potencializar tanto en los estudiantes con alguna discapacidad como en aquellos que están aprendiendo a ser inclusivos y empáticos.

Por ende, se revisaron las poblaciones a las cuales se orientaban. Así, se encuentran "Estudiantes de Educación Básica" (13); "Docentes de Educación Básica" (9) y "Estudiantes universitarios" (6) (Tabla 6).

Tabla 6. Tipo de Población que se aborda en los artículos.

Tipo de Población que se aborda en los artículos											
Estudiantes de Educación Básica	Docentes de Educación Básica	Directivos de Educación Básica	Comunidad Educativa	Instituciones educativas	Estudiantes universitarios	Docentes universitarios.	Directivos universitarios	Personal administrativo de las universidades	Egresados universitarios	Institución universitaria.	Fonoaudiólogos.
13	9	1	1	2	6	4	2	3	1	2	3

Fuente: Arteta, 2022

CONCLUSIONES

Las publicaciones representan una cara de las investigaciones y a su vez, esta última garantiza la evolución de las disciplinas y la mejoría de los procesos. En el área educativa es fundamental desarrollar y consolidar una cultura investigativa que aporte conocimiento de forma tal que se refleje en el aula para consolidar la ansiada calidad educativa (Aguiar, Demothenes, & Campos, 2020). La educación ofrece una amplia gama de aspectos por revisar y probar, desde las prácticas de aula, pasando por lo curricular, organizativo, gerencial, entre tantos otros.

En cuanto a la "aún incipiente cultura inclusiva" (Loor, Lara, Loor, & Nogales, 2020), es comprensible que desde la Declaración de Salamanca en 1994 sólo han transcurrido 28 años y que esto es

escaso para consolidar procesos sociales. Sin embargo, las revisiones como las que se realizan en esta investigación posibilitan ampliar el horizonte a aspectos inconclusos u olvidados.

Después de analizar 42 artículos sobre la educación inclusiva en Colombia, se puede decir que hay una creciente preocupación por el tema de la inclusión. Preocupación que responde a las directrices del MEN: Constitución Política de 1991, Ley 115 de 1994, Ley 361 de 1997, Ley 762 de 2002, Ley 1145 de 2007, Ley 1346 de 2009, Ley 1618 de 2013, Decreto 366 de 2009 y Decreto 1421 de 2017. Pero, como señala García (2020):

...las leyes por sí mismas no suponen cambios radicales en la estructura social que reproduce las dinámicas de discriminación y exclusión; la obligación jurídica no produjo el impacto esperado en los implicados y, en cambio, se tornó (...) en una promesa educativa más sin cumplir.

De acuerdo con la autora, esto se refleja en el hecho de que no hay homogeneidad en las publicaciones. Esas variaciones en las temáticas y propósitos limitan la mejoría en los indicadores y en lo pragmático, el desarrollo real de la inclusión. Como medida razonable, los interesados en la inclusión, partiendo desde las políticas públicas y el mismo MEN, deberían propiciar investigaciones hacia áreas puntuales y desatendidas como la formación de maestros en prácticas inclusivas, el trabajo directo con las familias, la incorporación del personal de apoyo, la revisión y adecuación de espacios y mobiliario, el apoyo de las TIC en la enseñanza inclusiva, el seguimiento de didácticas eficientes, la caracterización de las discapacidades y sus radios de acción útiles a los maestros, entre tantos otros que son necesarios y urgentes.

Por otro lado, el hacer seguimiento a las publicaciones permite evidenciar un sesgo generado por el propio sistema de evaluación de la calidad que exige sobre todo a docentes universitarios las publicaciones, pero que, en lugar de usar parámetros muy altos en el número de artículos y la cualificación de la revista donde se publica, podría apoyar de manera razonable a los grupos investigativos, desde los que hacen ciencia en el aula con pequeños grupos de estudiantes hasta los macro-proyectos de dimensiones poblacionales muy grandes, porque ambas son importantes.

Los altos rangos de exigencia podrían ser tema de investigación muy interesante a saber si esto está generando una cultura artificial de la investigación y, por ende, de las publicaciones. Por ejemplo, es de notar un caso particular en la base de datos revisada en la cual un mismo artículo fue publicado tres veces en versiones similares, en años diferentes y con los mismos autores. Y eso, definitivamente, no fructifica el saber científico.

En otro sentido, es notable la prevalencia de diseños descriptivos por encima de los experimentales. En el caso de la educación, los experimentales validan estrategias didácticas y prácticas pedagógicas, lo cual podría ser muy útil a otros docentes; sin embargo, la investigación experimental requiere de gran inversión de recursos, los cuales resultan a veces inalcanzables para un maestro. Por eso, la mayoría de las publicaciones son ejecutadas por personal adscrito a las universidades porque son las que de manera directa o indirecta reciben apoyo económico para ello.

En este trabajo no se revisó la frecuencia de autores, es decir cuántas veces se repitieron en diversos artículos, a que institución pertenecían porque no era prioritario para el propósito expuesto. Aunque esto también contribuye a fijar quiénes son las personas que apoyan y conocen del tema que pudieran desde su experiencia formar a otros grupos y generar mayores tendencias investigativas.

Finalmente, la revisión de una sola base de datos es ilustrativa, pero limitada pues como resulta claro, apenas 42 investigaciones en 10 años no es alentador. Este tipo de indagaciones pueden ampliarse con la revisión de otras bases y tener una visión precisa de la situación en la que se

encuentran las publicaciones sobre inclusión educativa para generar discusiones que posibiliten a otros trabajos y personas interesadas de manera tal que se aporte mayor conocimiento del que se ha alcanzado en estos años.

De igual forma, no se percibe que, dentro de los estudios analizados, se tome en cuenta la inclusión social, pues se debe precisar que el término inclusión no solo ampara a las personas con NEE. La UNESCO (2017) explicita: "Entre los estudiantes excluidos figuran los de los hogares más pobres, de las minorías étnicas y lingüísticas, de los pueblos indígenas y las personas con necesidades especiales y discapacidades". (p. 12).

En función de lo anterior, se considera necesario hacer una clara diferencia entre lo que es inclusión social e inclusión para personas con NEE, puesto que no se abordan de la misma manera, ni se pueden trabajar por igual, con las mismas estrategias y políticas. Aunque sean, igualmente, necesarias.

Cuando se habla de inclusión social se refiere a la diversidad cultural, étnica, de género, económica y geográfica, entre otras. En Colombia, las minorías étnicas y raizales se han abordado desde la etnoeducación; pero aún desde el planteamiento respetuoso de los saberes y la preservación cultural, es necesario que el maestro se sensibilice en el respeto a las diferencias y la educación sea un apoyo para enaltecer al otro.

Aunado a ello, se encuentra la situación inmigratoria de los últimos años, según el MEN, en el país están matriculados 363.126 niños de nacionalidad venezolana (La opinión, 2020). Desde el punto de vista de garantizar la inclusión de esta población tanto el Estado como el MEN han hecho lo propio, aceptando y registrando formalmente a estos niños, aunque su situación migratoria sea irregular. Pero, aún es temprano para saber qué se hace en el interior de cada colegio, cómo maestros y compañeros lidian con este fenómeno. Cuáles estrategias para generar empatía y aceptación han desarrollado los maestros, cómo se fortalecen las diferencias culturales y se saca provecho de aprendizaje de esta coyuntura.

Finalmente, se puede decir que pese al escaso número de publicaciones y a que las existentes no cubren todas las inquietudes y problemáticas que derivan de la inclusión educativa, es necesario seguir propiciando razones para que los docentes, las instituciones educativas como colegios públicos y privados y las universidades apoyen y fortalezcan a estudiantes y maestros en la investigación como una manera de progresar y echar bases al conocimiento sobre la inclusión, en el anhelo de que pueda decirse que es una realidad y no una meta.

REFERENCIAS

Acuña, L., Cabrera, V., & Suárez, A. (2016). Necesidades en la educación de hijos e hijas con discapacidad intelectual según la percepción de sus cuidadores. *Criterios*, 23. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/view/1798>

Aguiar, G., Demothenes, Y., & Campos, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive, Revista de Educación*. 120-133. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100120&lng=es

Barreiro, S. (2021). La Educación Inclusiva en instituciones de básica secundaria del municipio de Malambo- Atlántico, Colombia. *Cedotic*, 6(1). <http://dx.doi.org/10.15648/cedotic.1.2021.2853>

- Beltrán, Y., Martínez, Y., & Torrado, O. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Encuentros*, 13(2). <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i2.498>
- Bonilla, M., & Jaimes, S. (2017). Parches, pandillas y sistema educativo en Bucaramanga: El reto de la inclusión. *Eleuthera*, 17. http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera17_3.pdf
- Brogna, P. (2009). La representación de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. En P. Brogna, *Visiones y revisiones de la discapacidad* (págs. 157-188). México: Fondo de Cultura Económica.
- Brown, S. (2014). Medios de acceso y comunicación para personas sordas en la universidad ECCI - UNIECCI. *TECCIENCIA*, 9(Especial). <https://revistas.ecci.edu.co/index.php/TECCIENCIA/article/view/146>
- Buelvas, D. (2021). Reflexiones y desafíos: El caso de la etnoeducación en los territorios ancestrales del pueblo Zenú en Córdoba. *Redipe*, 10(1). <http://dx.doi.org/10.36260/rbr.v10i1.1189>
- Camargo, A. (2018). Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(4), 181-187.
- Cano, J., Ricardo, C., & Del Pozo, F. (2016). Competencia intercultural de estudiantado de educación superior: Un estudio en la Universidad del Norte (Barranquilla. Colombia). *Encuentros*, 14(2). <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i2.734>
- Castellanos, C., Gutiérrez, A., & Castellano, J. (2018). Actitudes hacia la discapacidad en educación superior. *Inclusión & Desarrollo*, 5(2). 157-169. <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.5.2.2018.159-174>
- Celemín, J., & Flórez, R. (2018). Percepciones sobre factores que inciden en los resultados de las pruebas Saber 11 de la población sorda. Una mirada desde tres instituciones educativas de Bogotá D.C., Colombia. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(3). <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.61038>
- Cobos, A., & Moreno, M. (2014). Educación superior y discapacidad: Análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas. *Revista Española de Discapacidad*, 2(2). <https://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/130>
- Constitución Política de Colombia. (07 de julio de 1991). Artículo 5. *Gaceta Asamblea Constituyente de 1991*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>
- Córdoba, L., Muriel, I., & Enciso, J. (2021). Representaciones sociales de la discapacidad en una comunidad universitaria de Ibagué, Colombia, mediante las redes de asociaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1). <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.3364>
- Cruz, M. (2019). Lineamientos de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la educación superior colombiana. *Revista latinoamericana en discapacidad, sociedad y derechos humanos*, 3(1). <http://redcdpd.net/revista/index.php/revista/article/view/147>
- De Haro, R., Anaiz, P., & Núñez, C. (2020). Competencias docentes en Educación Infantil e inclusión educativa: Diseño y validación de un cuestionario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1). <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.407111>

- Díaz, A., Bravo, C., & Delgado, G. (2020). Educación inclusiva en contexto: Reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34). 265-289. <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.9823>
- Doria, D., & Manjarrés, M. (2020). Educación inclusiva: Programa de sensibilización en una institución educativa de Sincelejo-Sucre. *RHS revista humanismo y sociedad*, 8(1). <http://dx.doi.org/10.22209/rhs.v8n1a01>
- Ferreira, O. (2016). Actitud docente y organización escolar para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas. Caso: Institución Madre Bernarda. *Boletín Redipe*, 5(11).
- Flores, I. (2016). *Los vínculos en la Educación Inclusiva: el caso del Colegio República Bolivariana De Venezuela IED Bogotá-Colombia*. Tesis de doctorado no publicada, Universidad de Manizales, Manizales. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/co/co-001/index/assoc/D11697.dir/IrmaAliciaFloresHinojos.pdf>
- Gómez, L. (2011). Hacia una cultura de la diversidad. *Plumilla Educativa*, 8(2), 200-212. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.8.493.2011>
- Gómez, S., Muñoz, J., Rengifo, M., & Restrepo, P. (2015). Miradas de los estudiantes frente a la diversidad social: Apuestas a la consolidación de una escuela que se despoje de estratos. *Plumilla Educativa*, 16(2). <http://dx.doi.org/10.30554/plumillaedu.16.1603.2015>
- Granja, L. (2021). Inclusión social de la población estudiantil afrodescendiente: Experiencia de un colectivo de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales* (Maracaibo), 27(2). <http://dx.doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35909>
- Gutiérrez, M., & Martínez, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22. <http://dx.doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260>
- Henao, J. (2019). Diseño Curricular para la atención educativa de jóvenes con talentos y con Capacidades Excepcionales en Instituciones Inclusivas. *Revista Cedotic*, 4(1). 41-73. <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2162>
- Hernández, A., & Oviedo, M. D. P. (2019). La educación inclusiva para el colectivo docente es un reto que se asume en soledad. *Logos Ciencia & Tecnología*, 11(2). <http://dx.doi.org/10.22335/rict.v11i2.832>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Juárez, J., Comboni, S., & Garnique, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, 23(62), 41-83.
- Laiton, E., Gómez, S., Sarmiento, R., & Mejía, C. (2017). Competencia de Prácticas Inclusivas: Las TIC y la Educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sofia - sophia*, 13(2). <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.13v.2i.502>
- Loor, M., Lara, F., Loor, T., & Nogales, S. (2020). Formación del profesorado y educación inclusiva: Una experiencia en Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 5(2), 40-45. <https://doi.org/10.33936/recus.v5i2.1950>

- Martínez, A. (2018). Diseño metodológico para medir la inclusión social en la educación superior colombiana: Estudio de caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(2). 688-713. <http://dx.doi.org/10.21723/riaae.v13.n2.2018.11475>
- Moliner, O., Yazzo, M., Niclot, D., & Philippot, T. (2019). Universidad inclusiva: Percepciones de los responsables de los servicios de apoyo a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21. <http://dx.doi.org/10.24320/redie.2019.21.e20.1972>
- Muñoz, J. (02 de marzo de 2017). Obtenido de Antecedentes de la educación inclusiva-educación especial: <https://www.youtube.com/watch?v=azs49bQ-Do>
- Muñoz, P., Sarria, J., García, R., & Aguaded, I. (2021). Educomunicación inclusiva y discapacidad en la Región Andina: Revisión cualitativa de avances y logros. *Revista Complutense de Educación*, 32(1). <http://dx.doi.org/10.5209/rced.68017>
- Ordóñez, M., Muñoz, M., Mondrogón, E., & Restrepo, P. (2015). Semánticas de la Diversidad Social: Tensiones prácticas y discursivas entre las diferencias y la desigualdad en las voces de los niños y las niñas. *Plumilla Educativa*, 15(1). <http://dx.doi.org/10.30554/plumillaedu.15.848.2015>
- Ortiz, L. M., & Betancourt, C. (2020). Evaluación del Programa de Aceleración del Aprendizaje: Una apreciación estratégica hacia la educación inclusiva en el posconflicto. *Praxis & Saber*, 11(25). <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.8207>
- Oviedo, M., & Hernández, A. (2020). Universidad y discapacidad: "La estrategia básica es la perseverancia". *Revista Colombiana de Educación*, 79. <http://dx.doi.org/10.17227/rce.num79-9618>
- Pérez, G., Celis, D., & Paternina, A. (2019). Sistema de Inclusión Universitario, caracterización población universitaria. *SIUP. Bistua*, 17(2). 49-59. <http://dx.doi.org/10.24054/bistua.v17i2.235>
- Polania, J., Benavides, C., Lozano, J., Cruz, D., & Parra, S. (2021). Condiciones de la Gestión Escolar en el proceso de Inclusión en institución educativa de Neiva. *Paideia surcolombiana*. <http://dx.doi.org/10.25054/01240307.2433>
- Proenza, J., & Acosta, G. (2017). The inclusive education for deaf students in the Iberian-American University Corporation of Colombia. *Luz*, XVI(1). <http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/791>
- Quintanilla, L., & Moreno, M. (2015). Análisis de conceptos nucleares que fundamentan la normatividad de la educación inclusiva en Colombia. *Revista colombiana de rehabilitación*, 14. <http://dx.doi.org/10.30788/RevColReh.v14.n1.2015.22>
- Quintero, J. (2019). El Quehacer en Educación Inclusiva de un Grupo de Fonoaudiólogos Colombianos. *Areté*, 19(1). <http://dx.doi.org/10.33881/1657-2513.art.19105>
- Quintero, J., & Montoya, J. (2018). Percepciones de un grupo de fonoaudiólogos colombianos sobre su rol profesional en la educación inclusiva. *Revista colombiana de rehabilitación*, 17(1). <http://dx.doi.org/10.30788/RevColReh.v17.n1.2018.301>

- Quintero, J., & Osorio, M. (2018). Discapacidad, diversidad e inclusión: Concepciones de fonoaudiólogos que trabajan en educación inclusiva. Facultad Nacional de Salud Pública, 36(3). <http://dx.doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v36n3a06>
- Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(30), 211-230. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>
- Rodríguez, D., Londoño, Y. & Jaramillo, S. (2020). Estudio de accesibilidad de personas discapacitadas o con movilidad reducida al medio físico y virtual de Instituciones de Educación Superior en Colombia. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/486>
- Saénez, M., Jiménez, D., & Ruiz, E. (2018). Aprendizaje Cooperativo. *Horizontes pedagógicos*, 20(2). <http://dx.doi.org/10.33881/0123-8264.hop.20201>
- Tovar, M. (2021). Educación en derechos humanos y educación inclusiva. *Inclusión & Desarrollo*, 8(1). <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.8.1.2021.48-68>
- UNESCO. (201/). *Guía para asegurar la inclusión* . Obtenido de UNESCO. Biblioteca Digital: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- UNESCO. (2021). *Hacia la inclusión en la educación: Situación, tendencias y desafíos*. Paris, Francia: UNESCO. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375748>
- Velásquez, Y., Quiceno, E., & Tamayo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3). <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.26113>
- Zambrano, R., Córdoba, V., & Arboleda, C. (2012). Percepciones de la inclusión escolar en estudiantes de educación secundaria. *Pensando Psicología*, 8(15). <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/66>