

RADIOGRAFÍA DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA

 René Valdés^I

 Luis Jiménez^{II}

 Felipe Jiménez^{III}

^I Universidad Andrés Bello (UNAB), Santiago, Chile; rene.valdes@unab.cl

^{II} Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), Valparaíso, Chile; luis.jimenez@pucv.cl

^{III} Universidad de Las Américas (UDLA), Santiago, Chile; fjimenezv@udla.cl

Resumen

El objetivo de este artículo es mostrar los resultados de una revisión sistemática de literatura en torno a la investigación sobre educación inclusiva. Se tomó como referencia la bibliografía producida en el periodo 2016-2020 en la categoría de Educación en Latinoamérica en Scimago Journal & Country Rank (SJR). Se revisaron 101 artículos empíricos y el foco estuvo puesto en: (1) la metodología de los estudios; (2) la definición de inclusión; (3) los principales ámbitos de acción; (4) las principales barreras; y (5) los principales desafíos. Los hallazgos muestran la preminencia de metodologías cualitativas, definiciones heterogéneas sobre inclusión, múltiples ámbitos de acción, así como el reconocimiento del neoliberalismo como principal barrera para consolidar escuelas inclusivas.

EDUCACIÓN INCLUSIVA • INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN • REVISIÓN DE LITERATURA

RADIOGRAFIA DA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Resumo

O objetivo do presente artigo é mostrar os resultados de uma revisão sistemática de literatura em torno da pesquisa sobre educação inclusiva. Tomou-se como referência a bibliografia produzida no período de 2016 a 2020 na categoria de Educação na América Latina em Scimago Journal & Country Rank (SJR). Foram revistos 101 artigos empíricos, que focaram: (1) a metodologia dos estudos; (2) a definição de inclusão; (3) os principais âmbitos de ação; (4) as principais barreiras; e (5) os principais desafios. Os achados mostram a proeminência de metodologias qualitativas, definições heterogêneas sobre inclusão, múltiplos âmbitos de ação, bem como o reconhecimento do neoliberalismo como principal barreira para consolidar escolas inclusivas.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA • PESQUISA EM EDUCAÇÃO • REVISÃO DE LITERATURA

RESEARCH ANALYSIS ON INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The purpose of the present article is to show the results of a systematic literature review on inclusive education research. The bibliography produced from 2016 to 2020 in the category of Education in Latin America in Scimago Journal & Country Rank (SJR) was used as the reference. We reviewed 101 empirical articles, which focused on: (1) the methodology of the studies; (2) the definition of inclusion; (3) the main areas of action; (4) the main barriers; and (5) the main challenges. The findings show the prominence of qualitative methodologies, different definitions of inclusion, multiple areas of action, as well as the recognition of neoliberalism as the main barrier to consolidating inclusive schools.

INCLUSIVE EDUCATION • EDUCATION RESEARCH • LITERATURE REVIEW

PANORAMA DE LA RECHERCHE EN ÉDUCATION INCLUSIVE

Résumé

Le but de cet article est de montrer les résultats d'une revue systématique de la littérature concernant la recherche en éducation inclusive. La bibliographie produite entre 2016 et 2020 dans la catégorie Éducation en Amérique latine, dans Scimago Journal & Country Rank (SJR) a été prise comme référence 101 articles empiriques portant sur: (1) la méthodologie des études; (2) la définition de l'inclusion; (3) les principaux domaines d'action; (4) les principaux obstacles; et (5) les principaux défis ont été examinés. Les résultats indiquent la prédominance de méthodologies qualitatives, de définitions hétérogènes de l'inclusion, de champs d'action multiples, ainsi que la reconnaissance du néolibéralisme comme principal obstacle à la consolidation des écoles inclusives.

ÉDUCATION INCLUSIVE • RECHERCHE EN ÉDUCATION • REVUE DE LITTÉRATURE

Recibido el: 26 ABRIL 2022 | Aprobado para publicación el: 5 SEPTIEMBRE 2022



Este es un artículo de acceso abierto que se distribuye en los términos de la licencia Creative Commons, tipo BY-NC.

E **L APOORTE DE LA ACADEMIA Y DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA RESULTA FUNDAMENTAL** en la sistematización de los saberes producidos en el ámbito de la inclusión escolar. En este contexto conviene preguntarse: ¿qué sabemos hasta la fecha sobre educación inclusiva? ¿qué consensos tenemos respecto a su definición? ¿en qué se focalizan los estudios y qué barreras y desafíos señalan las comunidades de investigación? Sintetizar la evidencia disponible sobre educación inclusiva permite ponderar la información existente, pero también permite establecer consensos, sistematizar decisiones, priorizar enfoques y focos, así como comprender las diferentes problemáticas y desafíos para futuras contribuciones del ámbito académico (Jiménez Vargas et al., 2018).

Si bien la producción científica en inclusión es un campo relativamente reciente, se ha ido consolidando como un campo disciplinario de estudio y como una prolífica área de trabajo. Como no es posible dar cuenta de todas las revisiones realizadas en la última década, revisaremos algunos hallazgos esenciales que se han derivado de la producción científica en educación inclusiva.

Según Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013), existe un consenso en la investigación educativa sobre las diferencias paradigmáticas entre inclusión e integración; sin embargo, señalan que este consenso es propio del ámbito académico y que no ha sido sedimentado en las escuelas y en las comunidades, de modo que es un desafío amplificar los estudios sobre inclusión a la luz de los nuevos cambios sociopolíticos. Una revisión de literatura realizada por Hernández Álvarez et al. (2019) muestra que la investigación en inclusión se caracteriza por el predominio de estudios teóricos y constata la necesidad de avanzar hacia una investigación transformadora con y para las escuelas. Asunto que también ha sido documentado por Jiménez Vargas et al. (2018), en relación a la producción científica sobre inclusión de estudiantes extranjeros.

En otra contribución, Carrillo-Sierra (2019) muestra que los estudios sobre inclusión son principalmente descriptivos, poco sugerentes y no entregan suficiente información sobre prácticas movilizadoras en el ámbito escolar. Hallazgo que es compartido por Reyes-Parra et al. (2020), quienes mediante una revisión exhaustiva de literatura muestran la baja participación de las escuelas y la escasez de interdisciplinariedad para investigar el desarrollo de comunidades inclusivas (Jiménez Vargas et al., 2018). Por su parte, Iglesias Rodríguez y Martín González (2020) concluyen que la literatura predominante en el ámbito de la inclusión es anglosajona, en ocasiones dispersa, y que se destaca por la falta de protagonismo de las propias escuelas (Hernández Álvarez et al., 2019). Premisa que también es posible de encontrar en una revisión realizada por Artiles y Kozleski (2019), que muestra una investigación sobre inclusión conservadora en relación a las transformaciones que necesitan las comunidades escolares.

Con estas y otras revisiones como referentes en el ámbito internacional, el propósito de nuestro trabajo es contribuir a la discusión científica en educación mostrando los resultados de una revisión sistemática de literatura en torno a la investigación sobre educación inclusiva con el propósito de que este trabajo tribute a la toma de decisiones del ámbito académico a la hora de definir sobre qué investigar, cómo investigar y desde qué lugar hacerlo.

Método

De acuerdo al objetivo de este trabajo se realizó una revisión sistemática de literatura (RSL). Según Green et al. (2006), una RSL permite ordenar y analizar la evidencia, hallar tendencias y profundizar en una unidad específica de estudio, que para el caso de este artículo es la investigación académica en torno a la educación inclusiva. Se revisaron los artículos publicados entre 2016 y 2020 en las 54 revistas pertenecientes a la categoría de educación, área de ciencias sociales, en Scimago Journal & Country Rank (SJR) hasta agosto de 2021.

Se examinaron todos los números publicados buscando en los artículos que, en su título, resumen y/o palabras claves, utilizaron los siguientes descriptores: educación inclusiva, inclusión escolar, inclusión educativa y/o inclusión. Esta primera búsqueda arrojó como resultado 203 artículos (Anexo 1). En una segunda exploración, se excluyeron documentos teóricos, libros, capítulos de libros, reseñas, ensayos, revisiones sistemáticas y tesis. Esta segunda precisión arrojó un total de 101 artículos (Anexo 2).

Para analizar los manuscritos se siguieron las sugerencias metodológicas de Hochman y Montero (2005), las que consisten en analizar de modo deductivo el *corpus* textual de los documentos en función de preguntas orientadoras. Los artículos fueron analizados a la luz de las siguientes interrogantes: (1) ¿cuál es la naturaleza metodológica de los artículos publicados?; (2) ¿cómo entienden los autores la educación inclusiva?; (3) ¿cuáles son los principales ámbitos de acción?; (4) ¿qué barreras reportan los estudios en materia de educación inclusiva?; y (5) ¿qué desafíos reportan los estudios para avanzar en la inclusión?

El primer paso fue leer todos los documentos seleccionados. El segundo implicó focalizarse en ciertos apartados del manuscrito de acuerdo a las preguntas orientadoras. Para analizar la naturaleza metodológica de los estudios se revisó el abordaje metodológico. Para revisar la definición de inclusión y el ámbito de acción se revisaron la introducción y el marco teórico/estado del arte. Para indagar en las barreras y desafíos se revisaron los resultados y conclusiones/discusiones de las investigaciones. El tercer paso consistió en diseñar una tabla por rangos donde se depositaron el total de fragmentos asociados a las preguntas orientadoras. En el cuarto paso se ordenaron los fragmentos siguiendo las sugerencias de Atkinson y Coffey (2003), esto es, buscando patrones comunes y categorizando las citas al interior de cada pregunta orientadora. Esto dio como resultado un conjunto de tópicos por cada pregunta y se reportan en el apartado de resultados.

Resultados

¿Cuál es la naturaleza metodológica de los artículos publicados?

Respecto a los paradigmas de investigación, 73 artículos se inscriben en un paradigma cualitativo (72%), 22 lo hacen en uno cuantitativo (22%), mientras que solo 6 de ellos desde un paradigma mixto (6%). Del universo cualitativo y con relación a los enfoques de investigación, 21 utilizan el estudio de caso (29%), dos un enfoque etnográfico (2,7%), solo uno corresponde a investigación-acción (1,4%) y uno a teoría fundamentada (1,4%). Aquí tenemos un primer dato significativo, ya que esto muestra que sólo un 34% de las investigaciones declara un enfoque explícito de investigación (25), mientras que el 66% restante solo reporta el paradigma escogido.

Con relación a las técnicas de producción de datos, 32 investigaciones reportan el uso de análisis de contenido (44%), 9 el análisis categorial (12%), 8 el análisis del discurso (11%) y solo 1 el análisis narrativo (1,4%). Con relación a los participantes de las investigaciones, 52 incluyen a docentes (71%), 36 a estudiantes (49%) y solo 4 de ellas incorporan a las familias como participantes de la investigación (5,5%).

Del universo cuantitativo, 6 utilizan un enfoque descriptivo (27%), mientras que el 16 restante opta por enfoques avanzados (73%) como correlaciones, análisis factoriales, inferencias y comparación de grupos. En cuanto a las técnicas de recogida de información, todos los estudios cuantitativos utilizan encuestas, cuestionarios y/o escalas (100%). En cuanto a los participantes, en 17 estudios (77%) estas técnicas están dirigidas a los adultos (profesores, equipos directivos y orientadores) mientras que en tan solo cinco estudios se trabaja con el alumnado (23%).

La naturaleza metodológica de los manuscritos muestra: (1) el protagonismo de la investigación cualitativa y específicamente de los estudios de casos; (2) la escasez de metodologías mixtas; (3) el predominio de encuestas/cuestionarios en los estudios cuantitativos; y (4) la baja participación de las familias y de los estudiantes en los estudios de inclusión independientemente del paradigma de investigación.

¿Cómo entienden los autores la educación inclusiva?

El análisis de los documentos arrojó cinco perspectivas para entender y conceptualizar la educación inclusiva: (1) el 40% lo comprende como una escuela para todos (40); (2) el 20% pone el foco en las personas con discapacidad (20); (3) el 15% lo entiende como un proceso social opuesto a la exclusión, discriminación y segregación (15); (4) el 14% se enfoca en las personas con necesidades educativas especiales (14); (5) y el 11% lo conceptualiza como un cambio cultural (11).

Un primer grupo de autores entiende la inclusión como una escuela para todos, es decir, desde una perspectiva generalista y universal, sin focalización en un colectivo determinado de estudiantes, dando cuenta que la inclusión es para todos los estudiantes, independientemente de su condición (Lopes et al., 2016; Azorín Abellán et al., 2017; Carro-Olvera et al., 2018; Moliner Garcia et al., 2019; Alcaraz-García & Arnaiz-Sánchez, 2020). El foco de los autores consultados es que todos los estudiantes pueden ser beneficiarios de las políticas y prácticas inclusivas, no solo aquellos con determinadas necesidades de apoyo, ya que, a fin de cuentas, todos presentan determinadas necesidades educativas, sean especiales o no y que pueden ocurrir en cualquier etapa de la escolaridad.

En un segundo grupo de artículos predomina una aproximación de la inclusión que se entiende como un modelo que atiende a las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidad. Las y los autores focalizan en un colectivo en particular y, por lo tanto, las preguntas de investigación y los marcos teóricos radican precisamente en ese ámbito de acción. Los artículos consultados abordan diversos temas que tributan a la comprensión de las personas con discapacidad, como su escolarización, las actuaciones de los docentes, las trayectorias académicas, entre otros (Andrade & Freitas, 2016; Machado, 2017; Mainardi-Remis, 2018; Cotán Fernández, 2019; Cantorani et al., 2020; Álvarez-Aguado et al., 2020).

Un tercer grupo de artículos se acoge a una conceptualización de la inclusión como proceso social contrario a la exclusión, a la discriminación y a la segregación. Se entiende la inclusión como un doblez, como la contraposición de un sentido, vale decir, hay que avanzar en inclusión para evitar experiencias de exclusión y experiencias negativas que pongan en peligro los derechos humanos. Los principales temas que abordan los manuscritos analizados son los sentidos e interpretaciones de documentos legislativos, análisis de programas profesionales, discursos e interacciones en la universidad, accesibilidad a los sistemas escolares, las experiencias de los colectivos LGBT, las perspectivas de las familias, entre otros (Marques et al., 2020; Rojas et al., 2019; Vásques & Alarcon, 2016; Breitenbach et al., 2016).

Un cuarto grupo de autores se acoge a una perspectiva inclusiva con foco en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), es decir, con dificultades de aprendizaje escolar con o sin un diagnóstico en particular. En este grupo los autores abordan diversos temas para comprender a este colectivo de alumnos, como las adecuaciones curriculares, las prácticas de aula, las percepciones del profesorado, la codocencia, entre otros (Figueroa Céspedes et al., 2020; Dias & Cadime, 2018; Navarro-Aburto et al., 2016; Díaz del Cueto et al., 2019).

Un quinto grupo de autores entiende la inclusión como un cambio cultural (Delgado-Sanoja & Blanco-Gómez, 2016; Navarro-Montaño, 2017; López Belmonte et al., 2018; Fernandes et al., 2019; Moreno Obando & Peña Ochoa, 2020). Para estos, la inclusión se entiende como un cambio

en las creencias y en las actitudes, con un fuerte componente social. La inclusión educativa se aborda como principio político en sintonía con la equidad, relacionándose y poniéndose al servicio de la inclusión social.

¿Cuáles son los principales ámbitos de acción de los estudios consultados?

El periodo analizado es posible condensarlo en seis ámbitos temáticos: (1) el 31% pone atención en la diversidad en el aula (31); (2) el 19% se enfoca en inclusión en la educación universitaria (19); (3) el 19% pone acento en recursos, programas y metodologías para la inclusión (19); (4) el 13% enfatiza las actitudes y experiencias hacia la diversidad y la inclusión (13); (5) el 11% puntualiza la formación de profesores (11); (6) y el 8% se centra en el análisis de políticas y documentos claves (8).

El primer ámbito temático reúne un conjunto de artículos que se refieren principalmente a las actuaciones docentes en la sala de clases para comprender y abordar las diferencias de los estudiantes en función de los aprendizajes escolares. En este ámbito encontramos investigaciones sobre procesos de enseñanza, mediaciones pedagógicas, gestión de las diferencias, trabajo colaborativo, relación entre estudiantes y profesores, entre otros (Sagredo Lillo et al., 2020; Sáenz de Jubera Ocón & Chocarro de Luis, 2019; Dias, 2017; Andrade & Freitas, 2016; Chicon et al., 2016; Carvalho et al., 2016; Cornejo-Valderrama, 2017). Este primer conglomerado apela a la importancia de desplegar prácticas inclusivas basadas en una pedagogía comprensiva con las diferencias y comprometida con los aprendizajes. Esto explica por tanto que la mayoría de los artículos se refieran a factores vinculados con la docencia.

El segundo ámbito temático agrupa publicaciones que tienen como propósito explorar los procesos de inclusión en la educación superior. Los principales focos de este conglomerado son la cobertura, experiencias de discriminación, participación, mecanismos de ingreso, entre otros (Delgado-Sanoja & Blanco-Gómez, 2016; Cruz Vadillo & Casillas Alvarado, 2017; Muñoz Montes & Marín Catalán, 2018; Moliner Garcia et al., 2019; Cantorani et al., 2020; Benet Gil et al., 2020). Las publicaciones permiten develar las relaciones que se establecen en el espacio universitario, las actitudes comunicativas, las prácticas docentes, los programas de apoyo, la cultura inclusiva y los procesos de enseñanza del profesorado.

El tercer ámbito temático incluye publicaciones que abordan la puesta en marcha de acciones y dinámicas de trabajo con la diversidad de los estudiantes. Refiere al uso de guías, programas, materiales de trabajo, instrumentos, proyectos, experiencias de innovación, contribuciones tecnológicas, entre otros (Martínez-Carmona et al., 2016; Azorín Abellán et al., 2017; Marín-Díaz et al., 2018; Gesser & Martins, 2019; Marín-Díaz et al., 2020; Souza et al., 2017). Este conglomerado pone de relieve el vínculo entre educación inclusiva y respuestas educativas amplias, flexibles y creativas como el uso de ordenadores (Marín-Díaz et al., 2020; Souza & Silva, 2019), así como la implementación de adecuaciones curriculares (Navarro-Aburto et al., 2016).

El cuarto ámbito temático agrupa publicaciones que abordan principalmente disposiciones hacia la inclusión de la diversidad, vale decir, tendencias para actuar de una particular manera bajo circunstancias específicas. En este conglomerado encontramos investigaciones que abordan las subjetividades sociales, percepciones y reflexiones docentes, concepciones docentes, actitudes sociales, entre otras (Santos & Martínez, 2016; Vasconcellos et al., 2016; Cunha & Gomes, 2017; Versoza-Carvalho et al., 2017; Azorín-Abellán, 2018; Maturana et al., 2019; Cano-Muñoz & Gómez-Nuñez, 2020). Este conglomerado apela a que las disposiciones profesionales hacia la diversidad se relacionan de manera estrecha con las valoraciones y concepciones que tenga la escuela hacia la inclusión.

El quinto ámbito temático reúne un conjunto de publicaciones que se preguntan por los desafíos, reflexiones y perspectivas en la formación del profesorado desde una perspectiva inclusiva. Los principales focos y conceptos que predominan son la formación inicial, la formación docente,

los graduados, las actitudes del profesorado en formación, entre otros (Antunes et al., 2016; Lopes et al., 2016; Carvalho et al., 2016; Navarro-Montaño, 2017; Pegalajar Palomino & Colmenero Ruiz, 2017; Fernandes et al., 2019; Fischer, 2019; Sandoval et al., 2020).

El sexto ámbito temático reúne artículos que refieren principalmente a comprensiones, traducciones e interpretaciones de marcos normativos y legislativos en relación a la educación inclusiva. En este ámbito es posible encontrar investigaciones que abordan temáticas como las construcciones multimodales en inclusión, el trabajo colaborativo en la política pública, políticas de inclusión, leyes, entre otros (Breitenbach et al., 2016; Machado, 2017; Delevati et al., 2018; Mesquita, 2018; Baeza Duffy et al., 2020). Este conglomerado prioriza la revisión y el análisis documental con el propósito de indagar en los discursos que emanan desde los marcos normativos, y de esa manera abordar las interpretaciones conceptuales y procedimentales.

¿Qué barreras para avanzar en inclusión se mencionan en los artículos consultados?

De la totalidad de estudios revisados, solo 75 artículos (75%) explicitan barreras para avanzar y consolidar comunidades escolares inclusivas. De éstas, se señalan cuatro tipos: (1) un 37,5% identifica la preeminencia del neoliberalismo en educación (28); (2) otro 37,5% pone acento en las dificultades docentes e institucionales (28); (3) un 16% propone la brecha que existe entre el trabajo institucional y las propuestas investigativas (12); (4) y un 9% establece una ambigüedad en la construcción del concepto de diversidad (7).

Sobre el neoliberalismo, éste es comprendido como una racionalidad económica que guía las acciones de la educación (Moreno Obando & Peña Ochoa, 2020), enfocando el quehacer educativo en el logro académico (Navarro-Aburto et al., 2016), para lo cual promueve la estandarización de las prácticas docentes sin considerar las diversas culturas y necesidades de estudiantes e instituciones educativas (Andrade & Freitas, 2016; Vasconcellos et al., 2016). Esta racionalidad conlleva a la construcción de políticas que no favorecen los procesos de inclusión (Alves et al., 2017; Lopes et al., 2016), particularmente porque son poco territoriales (Vásquez & Alarcón, 2016), comprenden la inclusión desde un modelo biomédico, se centran en el diagnóstico y en el trabajo de especialistas (Urbina Hurtado et al., 2017); y se orientan a casos puntuales y situaciones concretas, principalmente lo que definen como “condiciones de vulnerabilidad” (Navarro-Montaño, 2017).

Una segunda barrera explicita que las instituciones educativas y los docentes construyen escuelas que no están pensadas como espacios de diversidad (Dainez & Smolka, 2019). Esta situación conlleva a: (1) que las escuelas carezcan de preparación para acoger e integrar a estudiantes con NEE (Delgado-Sanoja & Blanco-Gómez, 2016), porque no poseen estrategias para la enseñanza de alumnos que no cumplan con un modelo estandarizado de aprendizaje (Herrera-Seda et al., 2016); (2) la carencia de recursos y el escaso tiempo de los equipos directivos para re-pensar nuevas estrategias (Silva & Portugal, 2017; Versoza-Carvalho et al., 2017), lo que deriva en que las escuelas no poseen espacios para debatir sobre la inclusión (Sá et al., 2017); (3) que el profesorado posee debilidades desde su formación inicial en temáticas de diversidad y educación inclusiva (Tavares et al., 2016; Pegalajar Palomino & Colmenero Ruiz, 2017; Versoza-Carvalho et al., 2017), lo que se materializa en carencia de conocimientos sobre qué es y cómo se aborda la inclusión (Cunha & Gomes, 2017). Por esto a los y las docentes se les dificulta la adaptación del currículum a las necesidades puntuales del estudiantado (Poblete Melis, 2018), lo que conlleva a que los mismos docentes se auto-perciban como profesionales sin herramientas para la inclusión y la diversidad (Aguilar et al., 2019; Moliner Garcia et al., 2019; Alarcón-Leiva et al., 2020; Marín-Díaz et al., 2020).

Una tercera barrera guarda relación con el aporte de la investigación académica en relación a la comprensión y el abordaje de la diversidad en la escuela. Primero, se observa un problema de aplicabilidad de las investigaciones a las escuelas, particularmente por la distancia que poseen los

estudios académicos con la realidad del quehacer docente (Dias, 2017), así como por la ausencia de recursos de las escuelas para implementar las sugerencias que se proponen (Yáñez-Urbina et al., 2018). Segundo, se distingue un sesgo de las investigaciones por la poca representatividad de los estudios al centrarse en casos puntuales o icónicos (Fernández et al., 2019; Melero Aguilar et al., 2019), lo que merma la posibilidad de cotejar y comparar resultados (Saenz de Jubera Ocón & Chocarro de Luis, 2019). Tercero, que algunas investigaciones no consideran los impactos de las historias políticas y sociales de los países que se traducen en limitantes a la inclusión, centrandolo la responsabilidad en las escuelas (Sandoval et al., 2020). Cuarto, que muchos estudios de casos se centran en estudiantes con NEE o en las prácticas docentes (Espinoza et al., 2020), dejando de lado los contextos familiares y barriales que influyen en las lógicas de inclusión/exclusión (Sales et al., 2018; Cano-Muñoz & Gómez-Núñez, 2020).

Una cuarta barrera señalada por algunos autores se refiere a la poca claridad sobre la diversidad. La concepción neoliberal de la educación como un instrumento de logros académicos y resultados medibles conlleva a una paradoja en materia de inclusión: que los espacios académicos se definan como lugares inclusivos versus la aceptación de la diversidad (Poblete Melis & Galaz Valderrama, 2018). Porque la escuela y la universidad construyen y sostienen discursos sobre la necesidad de la inclusión, la que tiende a traducirse en prácticas centradas netamente en el quehacer académico (Nogueira & Oliver, 2018). Dicha tarea, centrada en el logro, invisibiliza la necesidad de inclusión de los estudiantes con NEE en otros aspectos de sus vidas cotidianas (Victoriano Villouta, 2017); por lo tanto, la inclusión adquiere una perspectiva reduccionista y directiva. Porque no se comprende al estudiante con necesidades de apoyo como fuente de conocimiento, y por ello no se le distingue como un aporte hacia la institución o hacia sus pares (Salerno et al., 2018). Esto cercena la posibilidad de abrir espacios que promuevan el diálogo del estudiantado sobre lo que significa la diversidad, porque se construye el paradigma que el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales es una práctica pedagógica aislada, la cual no puede entremezclarse con estudiantes que no posean dichas necesidades (Figuerola Céspedes et al., 2020).

¿Qué desafíos existen para avanzar en inclusión según las publicaciones consultadas?

De las investigaciones analizadas, el 69% de éstas (69) propone desafíos para avanzar en la inclusión, dividiéndola en tres ámbitos de acción: (1) un 44% apunta a la institucionalidad y la formación docente (30); (2) un 30% a la democracia y diversidad (20); y (3) un 26% a las políticas públicas orientadas a la inclusión (19).

Un primer desafío radica en la formación docente, frente a la necesidad de modificar lo que ocurre dentro de las escuelas y en las prácticas del profesorado (Lopes et al., 2016). Para ello, las escuelas no deben centrarse en el ingreso de estudiantes con NEE, sino en asegurar la permanencia de estos (Delgado-Sanoja & Blanco-Gómez, 2016; Hernández Sánchez & Ainscow, 2020). Para ello, es fundamental que las instituciones educativas posean una definición clara sobre inclusión, explícita y con lineamientos precisos (Alves et al., 2017; Fernández-Fernández et al., 2016), tarea que requiere de la gestión de los equipos directivos (Alarcón-Leiva et al., 2020) para generar conciencia de la importancia de la diversidad (Escarbajal-Frutos et al., 2020). A su vez, se debe poner acento en las metodologías para la inclusión, para lo cual se propone: primero, un cambio de metodologías a nivel universitario, que prepare a los docentes en formación para los desafíos de la inclusión y la diversidad (Moriña, & Carballo, 2020; Balongo González & Mérida Serrano, 2017). Segundo, promover investigaciones que apoyen la evaluación de la implementación de las metodologías en los estudiantes (Cornejo-Valderrama, 2017). Tercero, en virtud del diálogo entre docentes y estudiantes sobre las barreras, se reflexione conjuntamente sobre su existencia, las posibilidades de soslayarlas,

los recursos que se poseen para enfrentarlas y las motivaciones existentes para cambiarlas (Sáenz de Jubera Ocón & Chocarro de Luis, 2019).

Un segundo desafío señala la importancia de la participación y de la democracia. Los textos que acogen este desafío señalan que la responsabilidad de la inclusión no puede recaer únicamente en la escuela, porque esta se inserta en una realidad social, política y económica específica (Vasconcellos et al., 2016; Santos & Mendes, 2018). Para ello, las comunidades deben formar parte del proceso de inclusión, en concordancia y sintonía con las escuelas (Chicon et al., 2016; Machado, 2017; Mainardi-Remis, 2018). En este sentido se reportan dos propuestas claves. La primera apunta a la comunidad, porque ésta debe reflexionar sobre qué entiende por diversidad, inclusión y exclusión (Azorín Abellán et al., 2017). Para ello, la comunidad debe auto-observarse e identificar las formas en que promueve la discriminación y la desigualdad (Tavares et al., 2016), y favorecer la discusión social sobre el concepto de éxito y fracaso en contextos educativos (Muñoz Montes & Marín Catalán, 2018). La segunda apunta al fortalecimiento de la democracia en las escuelas. Porque no es viable la inclusión en los contextos escolares sin democracia (Fonseca et al., 2018). Para ello, es imperativo que los estudiantes, a partir de sus propios relatos y experiencias, puedan conocerse entre ellos mismos (Rojas et al., 2019); por lo tanto, se requiere que los equipos directivos favorezcan la creación de espacios democráticos, de diálogo, reflexivos y de debate (Rosendo Chávez et al., 2019; Cotán Fernández, 2019; Hernández Sánchez & Ainscow, 2020; Yáñez-Urbina et al., 2018; Figueroa Céspedes et al., 2020; Santos & Mendes, 2018; Alfaro & Herrera Fernández, 2020; Susinos-Rada et al., 2019).

Un tercer desafío se focaliza en las políticas públicas. Frente a la concepción de una política educativa basada en valores y prácticas neoliberales, un significativo número de investigaciones apunta a la necesidad de construir políticas públicas orientadas a la inclusión. La crítica a la base de este desafío es que las políticas de inclusión no favorecen procesos inclusivos (Cabral et al., 2020). Por el contrario, muchas veces predominan racionalidades pragmáticas y neoliberales sin un mayor compromiso por una inclusión genuina. En virtud de esto, los estudios promueven cambios que apunten a reformas paradigmáticas, que pongan como centro la inclusión y la diversidad (Martínez-Carmona et al., 2016), es decir, que las políticas incentiven y favorezcan la posibilidad de las instituciones educativas de reformar sus prácticas (Cruz Vadillo & Casillas Alvarado, 2017), que les permitan producir cambios en sus culturas inclusivas (Urbina Hurtado et al., 2017), y que dichas políticas no reduzcan su campo de acción al actuar de las escuelas, sino que impliquen el re-pensar el rol social que estas instituciones cumplen (Dainez & Smolka, 2019).

Reflexiones finales

El análisis de la abundante literatura disponible en los últimos cinco años permite esbozar un conjunto de reflexiones que contribuyen, desde nuestro punto de vista, a una mayor auto-comprensión de la investigación realizada en contextos de inclusión.

La primera reflexión y quizá la más llamativa es el hecho de la baja participación de las familias y de los estudiantes en las investigaciones sobre inclusión educativa, toda vez que desde diferentes lugares se ha demostrado la relevancia que estos grupos tienen en el desarrollo de procesos educativos inclusivos (Manghi et al., 2021). Por el contrario, tanto familia como alumnos aparecen como una voz periférica y por tanto excluida del conocimiento producido en torno a inclusión y educación. Es curioso el hecho de que la investigación educativa sobre inclusión sea paradójicamente, en determinados términos, excluyente. De hecho, Parrilla (2021) señala que la no incorporación de determinados actores-disursos claves para comprender las dinámicas que subyacen a los procesos de exclusión educativa, no hace otra cosa que producir un conocimiento sesgado, parcial y por tanto

distorsionado del problema o situación que se busca comprender. Considerando que la muestra analizada es más bien reciente (2016-2020), es preocupante que las investigaciones sobre inclusión educativa reflejen una disposición más bien tradicional y conservadora, con el peligro que esto tiene, como señalamos anteriormente, en el desarrollo de nuevas evidencias y conocimientos sesgados y que no den cuenta globalmente de la pluralidad de voces escolares, tal como señalan algunas revisiones sistemáticas precedentes (Hernández Álvarez et al., 2019; Carrillo-Sierra, 2019; Reyes-Parra et al., 2020; Iglesias Rodríguez & Martín González, 2020; Artilles & Kozleski, 2019).

La segunda reflexión es que la pluralidad de definiciones sobre educación inclusiva, que no necesariamente son excluyentes entre sí, también es un hallazgo que potencia la idea de entender la investigación en inclusión como un campo disciplinar heterogéneo. Esto tiene dos aristas. La primera es que, a nuestro juicio, debe predominar una idea de inclusión amplia, no reduccionista y que no entienda la diversidad como una cualidad propia de un determinado colectivo (Booth & Ainscow, 2015). Esto en cierto punto lo podemos apreciar en las publicaciones analizadas, cuando vemos que casi la mitad de las publicaciones entienden y conceptualizan la inclusión como una escuela para todos. Esto además va en sintonía con los organismos internacionales (Parrilla, 2021) y con los consensos en educación inclusiva (Booth & Ainscow, 2015). Sin embargo, esto, en principio, es un posicionamiento teórico –segunda arista– y no recoge necesariamente las actuaciones y preocupaciones de las escuelas. Entender la inclusión de modo amplio no quita que las comunidades de investigación se preocupen de los colectivos históricamente excluidos, como los estudiantes con N.E.E. o con discapacidad (Vieira-Rodrigues & Sánchez-Ferreira, 2017). Esto es clave para entender que los marcos teóricos se ponen a disposición de los estudios sobre inclusión, lo que nutre la disciplina educativa y la necesidad de una investigación conectada con la comunidad (Valdés Morales et al., 2019; Jiménez Vargas et al., 2018).

Lo dicho anteriormente –tercera reflexión– se puede replicar en relación a los ámbitos de acción de los estudios analizados. Vemos que el foco ha estado puesto principalmente en la sala de clases (Núñez-Muñoz et al., 2020; Espinoza et al., 2020) y en el progresivo interés de la inclusión en el ámbito universitario. El resto de conglomerados está en el uso de recursos, actitudes, formación del profesorado y análisis de políticas y documentos claves. Sobre esto es necesario señalar dos aspectos. El primero guarda relación con los actores implicados en los estudios de inclusión. Así como llama la atención la ausencia de familias y estudiantes que muestra el apartado metodológico, en este punto llama la atención la excesiva relevancia que adquiere el profesorado para asegurar procesos inclusivos. Son interpelados tanto desde lo que se espera que hagan en la sala de clases como en lo referido a la etapa formativa. La literatura sobre desarrollo de escuelas inclusivas sostiene que existen otros actores claves como directores, equipos directivos, líderes medios y líderes intermedios (Valdés Morales, 2022). Sin embargo, los estudios consultados no muestran esta tendencia. Otro aspecto a destacar es la progresión de la inclusión en la etapa universitaria. Hasta hace algunos años el lugar de existencia de la inclusión era la escuela (Booth & Ainscow, 2015); actualmente podemos ver que las preocupaciones de los autores se han trasladado a la educación superior, lo que crea, a nuestro juicio, una línea prolífera de estudio (Segovia González & Flanagan-Bórquez, 2019).

Nuestra cuarta reflexión se inserta en el ámbito de las barreras y los desafíos. En relación a lo primero, destaca el neoliberalismo como elemento prioritario a movilizar para avanzar en la inclusión. Las prácticas y discursos desde la perspectiva neoliberal conllevan a suscitar la existencia de espacios exclusivos para personas con necesidades de apoyo sujetas a un determinado financiamiento y con foco en el rendimiento escolar (García-Barrera, 2017; Delevati et al., 2018; Martínez Mora et al., 2018).

Si bien el neoliberalismo es una barrera en sí misma, es posible encontrar en el resto de barreras aspectos que tienen relación con lógicas de competencias y rendición de cuentas, como la falta de

instancias institucionales para responder a la diversidad (Dainez & Smolka, 2019) y la prevalencia de instrumentos estandarizados para evaluar la educación (Poblete Melis & Galaz Valderrama, 2018). Esto da cuenta de la preeminencia de la racionalidad neoliberal en educación que afecta la puesta en marcha de procesos inclusivos (Alfaro & Herrera Fernández, 2020; Simões et al., 2018; Fischer, 2019; Pacheco et al., 2019; Gutiérrez & Martínez Fernández, 2020).

En cuanto a los desafíos que señalan las comunidades de investigación, hay consenso sobre la importancia de la formación docente, la consolidación de espacios sociales y escolares democráticos y la promulgación de políticas públicas genuinas de inclusión. Sobre esto último consideramos que deben respetarse mínimos comunes: primero, no deben ser políticas centralistas, sino que participativas, locales y contextualizadas, en las que consideren las necesidades y realidades de los contextos (Jiménez Vargas et al., 2017; Figueroa Céspedes et al., 2016); segundo, es apremiante que sean pensadas e implementadas con la participación de las comunidades (Mendoza Zuany, 2017); tercero, deben considerar las culturas de cada una de las instituciones con el objetivo de ser flexibles y no imponer miradas y prácticas que no poseen asidero a las realidades de las escuelas y los estudiantes (Fernández-Morales & Duarte, 2016; Santos & Martínez, 2016); cuarto, deben favorecer la identificación de nudos críticos que las instituciones poseen, que impiden la inclusión de la diversidad estudiantil (Robayo Acuña & Cárdenas, 2017). Estos mínimos comunes apuntan a una construcción social de la inclusión centrada en las necesidades y recursos de las comunidades (Andrade & Freitas, 2016; Mosquera et al., 2018), que tomen en cuenta la evidencia científica sobre educación inclusiva (Navarro-Aburto et al., 2016), que valoren el aporte de niños, niñas y adolescentes (García-Cepero, & Iglesias-Velasco, 2020; Bezerra, 2020), y que le otorgue a la educación en su conjunto la concepción de ser una herramienta para la transformación social (Martos-García & Valencia-Peris, 2016). Para esto es importante crear un trabajo interagencia en que participen representantes del ámbito político en conjunto con las propias escuelas (Lopes et al., 2016; Antunes et al., 2016; Melero Aguilar et al. 2019; Ferreira et al., 2020). Como se ha evidenciado, el supuesto aporte al rediseño de las políticas educativas, contribución muy habitual desde un punto de vista declarativo, resulta ser demasiado indirecto, acompasado y por tanto no alcanza a incidir de manera oportuna en aquellos que toman decisiones en materia de políticas educativas sobre inclusión.

Finalmente, y articulando las reflexiones expuestas, el aumento exponencial de investigación en el ámbito de la inclusión educativa debe ir necesariamente acompañado, desde nuestro punto de vista, de enfoques de investigación que permitan explicaciones polifónicas que incluyan todas las voces implicadas, con un mayor grado de innovación metodológica, y finalmente, con impacto para las propias comunidades escolares y con nuevas formas de difusión del conocimiento, de manera que este se pueda transferir de manera más directa y oportuna al trabajo con escuelas y al diseño de nuevas políticas en materia de inclusión educativa.

Agradecimientos

Estudio financiado por Anid/Fondecyt n. 3200192. Agradecemos a Catalina Coronado, estudiante de Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, por su apoyo en la gestión bibliográfica del artículo.

Referencias

Aguilar, N. M., Moriña, A., & Perera, V. H. (2019). Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, 24, Artículo e240016. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240016>

- Alarcón-Leiva, J., Gotelli-Alvial, C., & Díaz-Yáñez, M. (2020). Inclusión de estudiantes migrantes: Un desafío para la gestión directiva escolar. *Práxis Educativa*, 15, Artículo e2015092. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15092.049>
- Alcaraz-García, S., & Arnaiz-Sánchez, P. (2020). La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: Un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 299-320. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-10357>
- Alfaro, J. E., & Herrera Fernández, V. (2020). El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: La evaluación como barrera en el discurso docente. *Revista Brasileira de Educação*, 25, Artículo e250030. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250030>
- Álvarez-Aguado, I., Vega-Córdova, V., Campaña-Vilo, K., González-Carrasco, F., Spencer-González, H., & Arriagada-Chinchón, R. (2020). Habilidades de autodeterminación en estudiantes chilenos con discapacidad intelectual: Avanzando hacia una inclusión exitosa. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 369-394. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-9663>
- Alves, M. L. T., Storch, J. A., Harnisch, G., Strapasson, A. M., Furtado, O. L. P. da C., Lieberman, L., Almeida, J. J. G. de, & Duarte, E. (2017). Physical education classes and inclusion of children with disability: Brazilian teachers' perspectives. *Movimento*, 23(4), 1229-1244. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.66851>
- Andrade, J. M. A., & Freitas, A. P. de. (2016). Possibilidades de atuação do professor de educação física no processo de aprendizagem de alunos com deficiência. *Movimento*, 22(4), 1163-1176. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.64231>
- Antunes, H. S., Rech, A. J. D., & Ávila, C. C. de. (2016). Educação inclusiva e formação de professores: Desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *Práxis Educativa*, 11(1), 171-198. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.11i1.0008>
- Artiles, A. J., & Kozleski, E. B. (2019). Promesas e trajetórias da Educação Inclusiva: Notas críticas sobre pesquisas futuras voltadas a uma ideia venerável. *Práxis Educativa*, 14(3), 804-831. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n3.001>
- Atkinson, P., & Coffey, A. (2003). Revisiting the relationship between participant observation and interviewing. In J. Holstein, & J. F. Gubrium (Eds.), *Inside Interviewing: New lenses, new concerns* (pp. 415-428). Sage. <https://dx.doi.org/10.4135/9781412984492>
- Azorín-Abellán, C. M. (2018). The journey towards inclusion: Exploring the response of teachers to the challenge of diversity in schools. *Revista Colombiana de Educación*, (75), 39-57. <http://dx.doi.org/10.17227/rce.num75-8100>
- Azorín Abellán, C. M., Arnaiz Sánchez, P., & Maquilón Sánchez, J. J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1021-1045. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n75/1405-6666-rmie-22-75-01021.pdf>
- Baeza Duffy, P., Vásquez-Rocca, L., & Manghi Haquin, D. (2020). Construcción discursiva multimodal de la educación inclusiva por parte de los dos candidatos presidenciales más votados de las elecciones de Chile 2017. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(1), 93-112. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n01a07>
- Balongo González, E., & Mérida Serrano, R. (2017). Proyectos de trabajo: Una metodología inclusiva en Educación Infantil. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 125-142. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1091>
- Benet Gil, A., Moliner Garcia, M. O., & Sales Ciges, M. A. (2020). Cómo somos, qué queremos y compartimos. Percepciones y creencias acerca de la cultura intercultural inclusiva que promueve la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 49(193), 25-43. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1031>

- Bezerra, G. (2020). A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: A problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(4), 673-688. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0184>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusion). Organización de Estados Iberoamericanos. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Breitenbach, F. V., Honnef, C., & Tonetto Costas, F. A. T. (2016). Educação inclusiva: As implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(91), 359-379. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000200005>
- Cabral, V. N. de, Orlando, R. M., & Meletti, S. F. (2020). O retrato da exclusão nas universidades brasileiras: Os limites da inclusão. *Educação & Realidade*, 45(4), Artigo e10541. <https://doi.org/10.1590/2175-6236105412>
- Cano-Muñoz, M. Á., & Gómez-Núñez, M. I. (2020). Actitudes hacia la diversidad del alumnado en educación infantil. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 241-255. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100241>
- Cantorani, J. R. H., Pilatti, L. A., Helmann, C. L., & Silva, S. de C. R. da. (2020). The accessibility and the inclusion in a Higher Education Federal Institution since the law no. 13.409. *Revista Brasileira de Educação*, 25, Article e250016. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250016>
- Carrillo-Sierra, S. M. (2019). Inclusive education: Conceptual and epistemological review. *Revista Perspectivas: Social Sciences Journal*, 4(2), 13-19. <https://doi.org/10.22463/25909215.1966>
- Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez, J., & Carrasco-Lozano, M. (2018). Los consejos técnicos escolares para la inclusión y equidad educativa en la educación básica de Tlaxcala, México. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-30. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.8>
- Carvalho, A. F., Coelho, V. A. C., & Tolocka, R. E. (2016). Professores de educação infantil e temas sobre inclusão de crianças com deficiência no ensino regular. *Educação e Pesquisa*, 42(3), 713-726. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201609151344>
- Chicon, J. F., Huber, L. L., Albiás, T. R. M., Sá, M. G. C. S. de, & Estevão, A. (2016). Educação física e inclusão: A mediação pedagógica do professor na brinquedoteca. *Movimento*, 22(1), 279-292. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.56302>
- Cornejo-Valderrama, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 77-96. <https://doi.org/10.17227/01203916.73rce75.94>
- Cotán Fernández, A. (2019). Investigación narrativa para contar historias: Líneas de vida de estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista de la Educación Superior*, 48(192), 23-48. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.192.927>
- Cruz Vadillo, R., & Casillas Alvarado, M. Á. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 37-53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>
- Cunha, R. F. P., & Gomes, A. L. L. (2017). Concepções de professores de Educação Física sobre inclusão escolar. *Práxis Educativa*, 12(2), 414-429. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v12i2.0007>
- Dainez, D., & Smolka, A. L. B. (2019). A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, 45, Artigo e187853. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187853>
- Delevati, A. C., Meirelles, M. C. B., Baptista, C. R., & Freitas, C. R. de (2018). Educação especial e políticas de inclusão escolar em Santa Maria, Rio Grande do Sul (2007-2015). *Cadernos CEDES*, 38(106), 355-371. <https://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622018195360>

- Delgado-Sanoja, H., & Blanco-Gómez, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria: Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.9>
- Dias, P. C. (2017). A autoeficácia dos professores para a implementação de práticas inclusivas: Contributos para uma reflexão sobre a inclusão educativa1. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(94), 7-25. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100001>
- Dias, P. C. A., & Cadime, I. M. D. (2018). Percepções dos educadores sobre a inclusão na educação pré-escolar: O papel da experiência e das habilitações. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(98), 91-111. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002600962>
- Díaz del Cueto, M., Villagra Astudillo, A., & Castejón Oliva, F. J. (2019). Coordination between physical education teachers and physical therapists in physical education classes: The case of the autonomous community of Madrid in Spain. *Movimento*, 25, Article e25015. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.81733>
- Escarbajal-Frutos, A., Corbalán-Palazón, P., & Orteso-Iniesta, P. (2020). Análisis de la inclusión educativa en contextos vulnerables. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 361-382. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-6776>
- Espinoza, L., Hernández, K., & Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 183-202. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100183>
- Fernandes, M. M., Costa, R. A. da., Filho, & Iaochite, R. T. (2019). Autoeficácia docente de futuros professores de educação física em contextos de inclusão no ensino básico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(2), 219-232. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000200003>
- Fernández-Fernández, I. M., Véliz-Briones, V., & Ruiz-Cedeño, A. I. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>
- Fernández-Morales, F., & Duarte, J. (2016). Retos de la inclusión académica de personas con discapacidad en una Universidad Pública Colombiana. *Formación Universitaria*, 9(4), 95-104. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400011>
- Ferreira, M. P. M., Gonçalves, C. S. da V., Silva, C. B. C. da, & Olcina Sempere, G. (2020). Inclusión y diferenciación pedagógica: Dos estudios cualitativos en el sistema educativo portugués. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 321-342. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9922>
- Figueroa Céspedes, I., Sepúlveda Guajardo, G., Soto Cárcamo, J., & Yáñez-Urbina, C. (2020). Coenseñanza entre docentes de educación general básica y educadoras diferenciales: Incidentes críticos de la práctica colaborativa en programas de integración educativa. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, 57(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.57.1.2020.1>
- Figueroa Céspedes, I., Soto Cárcamo, J., & Happke, B. S. (2016). Dinámicas de recepción y contextualización del enfoque de la Guía para la inclusión educativa en escuelas municipales de una comuna de la Región Metropolitana. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, 53(1), 1-13. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.4>
- Fischer, M. L. (2019). Tem um estudante autista na minha turma! E agora? O diário reflexivo promovendo a sustentabilidade profissional no desenvolvimento de oportunidades pedagógicas para inclusão. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(4), 535-552. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400001>
- Fonseca, T. S., Freitas, C. S. C., & Negreiros, F. (2018). Psicologia escolar e educação inclusiva: A atuação junto aos professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(3), 427-440. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000300008>

- García-Barrera, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: Un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(96), 721-742. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>
- García-Cepero, M. C., & Iglesias-Velasco, J. (2020). Hacia una comprensión de las aproximaciones institucionales a los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales: Primeros pasos para incluirlos en la escuela. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 423-444. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-10040>
- Gesser, M., & Martins, R. M. (2019). Contributions of a teacher training program to inclusive education. *Paidéia*, 29, Article e2907. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e2907>
- Green, B. N., Johnson, C. D., & Adams, A. (2006). Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: Secrets of the trade. *Journal of Chiropractic Medicine*, 5(3), 101-117. [https://doi.org/10.1016/S0899-3467\(07\)60142-6](https://doi.org/10.1016/S0899-3467(07)60142-6)
- Gutiérrez, M. F., & Martínez Fernández, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, Artículo e13. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260>
- Hernández Álvarez, A., Fernández Cabrera, J. M., Álvarez Pérez, P., & López Aguilar, D. (2019). Revisión de estudios sobre inclusión en educación física: Período 2014-2018. *Acción Motriz*, 23(1), 22-29. <https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/133>
- Hernández Sánchez, A. M., & Ainscow, M. (2020). Desarrollo de una guía para promover un e-learning inclusivo en educación superior. *Perfiles Educativos*, 42(168), 60-75. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58990>
- Herrera-Seda, C. M., Pérez-Salas, C. P., & Echeita, G. (2016). Teorías implícitas y prácticas de enseñanza que promueven la inclusión educativa en la universidad: Instrumentos y antecedentes para la reflexión y discusión. *Formación Universitaria*, 9(5), 49-64. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000500006>
- Hochman, E., & Montero, M. (2005). *Investigación documental: Técnicas y procedimientos*. Panapo.
- Iglesias Rodríguez, A., & Martín González, Y. (2020). La producción científica en educación inclusiva: Avances y desafíos. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 383-418. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9885>
- Jiménez Vargas, F., Lalueza Sazatornil, J., & Fardella Cisternas, C. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10-23. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Jiménez Vargas, F., Valdés Morales, R., & Aguilera Valdivia, M. (2018). Geografías de la investigación académica sobre migración y escuela: Voces, silencios y perspectivas de nuestra profesión. *Estudios Pedagógicos*, 44(3), 173-192. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000300173>
- Lopes, J. C., Paulino, L. H. C. Z., Barbato, M., & Pedrosa, R. L. S. (2016). Construções coletivas em educação do campo inclusiva: Reflexões sobre uma experiência na formação de professores. *Educação e Pesquisa*, 42(3), 607-623. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022016144743>
- López Belmonte, J., Fuentes Cabrera, A., & Pozo Sánchez, S. (2018). Educación inclusiva e intercultural al borde de la frontera: La escolarización del colectivo Mena. *Revista de Pedagogía*, 39(105), 173-196.
- Machado, R. B. (2017). Educação Física escolar e políticas de inclusão: Entre a gestão de riscos e o ensino. *Práxis Educativa*, 12(2), 430-447. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i2.0008>
- Mainardi-Remis, A.-I. (2018). Incidencia de factores institucionales y de la autoestima en las trayectorias académicas de estudiantes con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(26), 171-190. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.26.302>

- Manghi, D., Valdés, R., & Zenteno, S. (2021). Explorando la otra escuela: Voces de niños, niñas y jóvenes escolarizados. *Praxis Educativa*, 25(1), 1-22. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250113>
- Marín-Díaz, V., Sampedro-Requena, B. E., & Figueroa Flores, J. F. (2018). ¿Inclusividad en las herramientas web 2.0? *Educação & Sociedade*, 39(143), 399-416. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018164908>
- Marín-Díaz, V., Vagena, E. & Rubio García, S. (2020). Visões do uso de TIC para a educação inclusiva: O caso da Grécia. *Texto Livre*, 13(3), 181-199. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25117>
- Marques, C. M., Caron, L., & Cruz, A. A. da. (2020). Inclusão da criança com deficiência no ensino regular: Olhar das famílias sobre a inclusão na escola. *Práxis Educativa*, 15, Artigo e2013499. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v15.13499.012>
- Martínez-Carmona, M., Gil Del Pino, C., & Álvarez-Castillo, J. (2016). Análisis de los programas de cualificación profesional inicial (PCPI), más allá de las trayectorias fallidas. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 81-100. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/12502
- Martínez Mora, B., Orrego Muñoz, J., & Palencia Zapata, S. (2018). Política de cobertura y de calidad: Desafíos del docente que atiende a la diversidad educativa. *Perfiles Educativos*, 40(161), 147-160. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58502>
- Martos-García, D., & Valencia-Peris, A. (2016). Osteogénesis imperfecta y educación física: Un caso inédito de inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 159-175. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100010>
- Maturana, A. P. P. M., Mendes, E. G., & Capellini, V. L. M. F. (2019). Schooling of students with intellectual disabilities: Family and school perspectives. *Paidéia*, 29, Article e2925. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e2925>
- Melero Aguilar, N., Moriña, A., & Perera, V.-H. (2019). Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, 24, Artículo e240016. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240016>
- Mendoza Zuany, R. G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: Implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos*, 39(158), 52-69. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n158/0185-2698-peredu-39-158-00052.pdf>
- Mesquita, L. S. (2018). Políticas públicas de inclusão: O acesso da pessoa surda ao ensino superior. *Educação & Realidade*, 43(1), 255-273. <https://doi.org/10.1590/2175-623663861>
- Moliner Garcia, O., Yazzo Zambrano, M. A., 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, Artículo e20. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e20.1972>
- Moreno Obando, A., & Peña Ochoa, M. (2020). El buen paciente: Un análisis de la relación entre niños y niñas usuarios y profesionales del programa de integración escolar PIE. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 267-283. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200267>
- Moriña, A., & Carballo, R. (2020). Universidad y educación inclusiva: Recomendaciones desde la voz de estudiantes españoles con discapacidad. *Educação & Sociedade*, 41, Artículo e214662. <https://doi.org/10.1590/es.214662>
- Mosquera, Ó. A., Cárdenas, M. L., & Nieto, M. (2018). Pedagogical and research approaches in inclusive education in ELT in Colombia: Perspectives from some profile journal authors. *Profile Issues in Teacher's Professional Development*, 20(2), 231-246. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n2.72992>
- Muñoz Montes, M. M., & Marín Catalán, R. (2018). Programa de inclusión en Educación Superior: Experiencias de estudiantes en la Facultad de Medicina. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, 55(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.1.2018.4>

- Navarro-Aburto, B., Arriagada Puschel, I., Osse-Bustingorry, S., & Burgos-Videla, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.20-1.15>
- Navarro-Montaño, M. (2017). Mejorar la calidad de la educación inclusiva: Propuesta de indicadores. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 122-143. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/13756
- Nogueira, L. de F. Z., & Oliver, F. C. (2018). Núcleos de acessibilidade em instituições federais brasileiras e as contribuições de terapeutas ocupacionais para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 26(4), 859-882. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1743>
- Núñez-Muñoz, C. G., Peña-Ochoa, M., González-Niculcar, B., & Ascorra-Costa, P. (2020). Una mirada desde la inclusión al Programa de Integración Escolar (PIE) en escuelas rurales chilenas: Un análisis de casos. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 347-368. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-9725>
- Pacheco, A. P., Gonçalves, E., & Messias, V. L. (2019). La escolarización de alumnos con discapacidad intelectual: Perspectivas de la familia y de la escuela. *Paidéia*, 29, e2925. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e2925>.
- Parrilla, Á. (2021). Pensar el desarrollo profesional docente desde la investigación: Rutas participativas e inclusivas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 39-52. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000200039>
- Pegalajar Palomino, M., & Colmenero Ruiz, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>
- Poblete Melis, R. (2018). El trabajo con la diversidad desde el currículo en escuelas con presencia de niños y niñas migrantes: Estudio de casos en escuelas de Santiago de Chile. *Perfiles Educativos*, 40(159), 51-65. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n159/0185-2698-peredu-40-159-51.pdf>
- Poblete Melis, R., & Galaz Valderrama, C. (2018). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 239-257. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>
- Reyes-Parra, P. A., Moreno Castiblanco, A. N., Amaya Ruiz, A., & Avendaño Angarita, M. Y. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86-108. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263>
- Robayo Acuña, L. M., & Cárdenas, M. (2017). Inclusive education and ELT policies in Colombia: Views from some Profile Journal authors. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1), 121-136. <https://doi.org/10.15446/profile.v19n1.61075>
- Rojas, M. M. T., Fernández, M. B., Astudillo, P., Stefoni, C., Salinas, P., & Valdebenito, M. (2019). La inclusión de estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas: Entre invisibilización y reconocimiento social. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, 56(1), 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.3>
- Rosendo Chávez, A., Villalobos Martínez, A., & Fuentes Hernández, L. (2019). Promoción de escuelas inclusivas en contextos migratorios rurales: Análisis desde el enfoque territorial del desarrollo. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 279-295. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300279>
- Sá, M. G. C. S. de, Bonfat, D. L., Silva, E. M. da, Chicón, J. F., & Figueiredo, Z. C. C. de. (2017). O processo de formação inicial em educação física na perspectiva inclusiva: O que nos dizem os egressos? *Práxis Educativa*, 12(2), 356-372. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i2.0004>
- Sáenz de Jubera Ocón, M. M., & Chocarro de Luis, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 789-809. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n82/1405-6666-rmie-24-82-789.pdf>

- Sagredo Lillo, E. J., Bizama Muñoz, M. P., & Careaga Butter, M. C. (2020). Gestión del tiempo, trabajo colaborativo docente e inclusión educativa. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 343-360. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9526>
- Salerno, M. B., Carvalho, C. L. de, D'Angelo, S. M., & Araújo, P. F. de. (2018). O conceito de inclusão de discentes de educação física de universidades públicas do Estado de São Paulo no contexto social da sua prática. *Movimento*, 24(3), 721-734. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.78055>
- Sales, A., Moliner, O., Amiama, J. F., & Lozano, J. (2018). Escuela incluida: Recursos y estrategias para la participación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 433-458. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n77/1405-6666-rmie-23-77-433.pdf>
- Sánchez-Teruel, D., & Robles-Bello, M. A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.2.2013.11257>
- Sandoval, M., Márquez Vázquez, C., Simon, C., & Sandigo, A. M. (2020). Student and faculty perspectives of inclusive teaching practices in teacher training degree programs. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(4), 551-566. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0059>
- Santos, G. C. S., & Martínez, A. M. (2016). A subjetividade social da escola e os desafios da inclusão de alunos com desenvolvimento atípico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(2), 253-268. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200008>
- Santos, K. da S., & Mendes, E. G. (2018). A história da expansão da inclusão escolar e as demandas para o ensino comum veiculadas por um jornal. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(spe), 117-134. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000400009>
- Segovia González, F., & Flanagan-Bórquez, A. (2019). Desafíos de ser un estudiante indígena de primera generación en la universidad chilena de hoy. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 745-764. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n82/1405-6666-rmie-24-82-745.pdf>
- Silva, C. C. B. da, & Portugal, G. (2017). Avaliação e inclusão na pré-escola: Experiências e concepções de professoras sobre a utilização de um sistema de acompanhamento das crianças. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(3), 391-408. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000300006>
- Simões, A. S., Lorenzini, A. R., Gavioli, R., Caminha, I. de O., Souza, M. B. M. de, Jr., & Melo, M. S. T. de. (2018). A educação física e o trabalho educativo inclusivo. *Movimento*, 24(1), 35-48. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.73009>
- Souza, A. C., & Silva, G. H. G. da. (2019). Incluir não é apenas socializar: As contribuições das tecnologias digitais educacionais para a aprendizagem matemática de estudantes com transtorno do espectro autista. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 33(65), 1305-1330. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v33n65a16>
- Souza, J. V. de, Munster, M. A. van, Leiberman, L., & Costa, M. da P. R. da. (2017). Programa de formação de colegas tutores: A tutoria no processo de inclusão escolar nas aulas de educação física. *Práxis Educativa*, 12(2), 373-394. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i2.0005>
- Susinos-Rada, T., Calvo-Salvador, A., Rodríguez-Hoyos, C., & Saiz-Linares, Á. (2019). ICT for Inclusion: A student voice research project in Spain. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 39-54. <http://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.iisv>
- Tavares, L. M. F. L., Santos, L. M. M. dos, & Freitas, M. N. C. (2016). A educação inclusiva: Um estudo sobre a formação docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(4), 527-542. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000400005>
- Urbina Hurtado, C., Basualto Rojas, P., Durán Castro, C., & Miranda Orrego, P. (2017). Prácticas de co-docencia: El caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 43(2), 355-374. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200019>

- Valdés Morales, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: Una revisión de estudios empíricos. *Zona Próxima*, (36), 4-27. <https://doi.org/10.14482/zp.36.371.9>
- Valdés Morales, R., Jiménez Vargas, F., Hernández Yáñez, M.-T., & Fardella, C. (2019). Dispositivos de acogida para estudiantes extranjeros como plataformas de intervención formativa. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 261-278. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300261>
- Vasconcellos, A. S. de, Finochetto, L. C., Freitas, D. D., & Machado, R. B. (2016). Inclusão e educação física no município de Rio Grande: Reflexões sobre as percepções dos educandos com deficiência. *Movimento*, 22(3), 835-848. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.57126>
- Vásquez, B., & Alarcón, E. (2016). La inclusión en las universidades chilenas: Del discurso a las interacciones prácticas, políticas y culturales. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, 53(2), 1-19. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.9>
- Versozza-Carvalho, C. S., Melo, C. M. de, & Fornazari, S. A. (2017). Contingências da história de vida de professoras na formação de atitudes sociais relativas à educação inclusiva. *Acta Comportamental: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 25(2), 231-247. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/60156>
- Victoriano Villouta, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: La percepción de los tutores del programa Plane-UC. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 349-369. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100020>
- Vieira-Rodrigues, M. M. M., & Sánchez-Ferreira, M. M. P. (2017) A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular em Portugal: A opinião de educadores de infância e de professores do 1º ciclo do ensino público e privado. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(1), 37-52. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000100004>
- Yáñez-Urbina, C., Figueroa Céspedes, I. F., Soto Cárcamo, J., & Sciolla Happke, B. S. (2018). La voz en la mirada: Fotovoz como una metodología para explorar los procesos de inclusión-exclusión desde la perspectiva del estudiantado. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, 55(2), 1-16. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.4>

Nota sobre la autoría

Participación de los autores en la elaboración del artículo. René Valdés: revisión de literatura, análisis de datos, gestión y escritura. Luis Jiménez: gestión, análisis de datos y escritura. Felipe Jiménez: análisis de datos y escritura.

Disponibilidad de datos

Los datos subyacentes al texto de la investigación se informan en el artículo.

Cómo citar este artículo

Valdés, R., Jiménez, L., & Jiménez, F. Radiografía de la investigación sobre educación inclusiva. *Cadernos de Pesquisa*, 52, Artículo e09524. <https://doi.org/10.1590/198053149524>

Anexos

Anexo n. 1

	Revista	Cuartil	Artículos
1	Perfiles Educativos	Q2	6
2	Revista Mexicana de Investigación Educativa	Q2	4
3	Revista Electrónica de Investigación Educativa	Q2	11
4	Educação & Sociedade	Q3	7
5	Formación Universitaria	Q3	2
6	Profile: Issues in Teachers' Professional Development	Q3	2
7	Interface: Comunicação, Saúde, Educação	Q3	0
8	Bolema: Boletim de Educação Matemática	Q3	2
9	Magis	Q3	2
10	Cadernos de Pesquisa	Q2	2
11	Estudios Pedagógicos	Q3	13
12	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	Q3	7
13	Movimiento	Q3	9
14	Educare	Q3	10
15	Ikala, Revista de Lenguaje y Cultura	Q3	2
16	RLA	Q3	0
17	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana	Q3	7
18	Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa	Q3	0
19	Educação e Pesquisa	Q3	4
20	Revista Brasileira de Educação Especial	Q3	26
21	Revista Brasileira de Educação	Q3	10
22	Acta Scientiae	Q3	4
23	Praxis Educativa	Q3	14
24	Revista Colombiana de Educación	Q3	12
25	Revista Brasileira de Ensino de Física	Q3	1
26	Educación Química	Q4	0
27	Educação & Realidade	Q4	6
28	META: Avaliação	Q4	0
29	Revista Pedagogia Universitaria y Didactica del Derecho	Q4	1
30	Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional	Q4	3
31	Educación Matemática	Q4	0
32	Revista de la Educación Superior	Q4	4
33	RAE Revista de Administração de Empresas	Q4	0
34	Revista Mexicana de Física	Q4	0
35	Journal of Physical Education Maringá	Q4	0
36	Revista Mexicana de Física	Q4	0
37	Paidéia	Q4	2
38	Revista Iberoamericana de Educación Superior	Q4	5

(continuará)

(continuación)

	Revista	Cuartil	Artículos
39	Revista Brasileira de Orientação Profissional	Q4	1
40	Revista Cubana de Educación Médica Superior	Q4	0
41	Texto Livre	Q4	2
42	Acta Comportamentalia	Q4	2
43	Investigações em Ensino de Ciências	Q4	0
44	Childhood & Philosophy	Q4	3
45	Revista Luna Azul	Q4	0
46	Revista de Pedagogía	Q4	5
47	História da Educação	Q4	0
48	Nómadas	Q4	3
49	Perspectiva Teológica	Q4	0
50	Mextesol Journal	Q4	1
51	Cadernos CEDES		6
52	Revista Conhecimento Online		2
53	Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação		0
54	Periódico Tche Química		0
Total			203

Anexo n. 2

	Año	Revista
1	2016	Revista Movimento
2	2016	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
3	2016	Revista Movimento
4	2016	Educação e Pesquisa
5	2016	Revista Educare
6	2016	Revista Educare
7	2016	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana
8	2016	Educação e Pesquisa
9	2016	Revista Formación Universitaria
10	2016	Revista Formación Universitaria
11	2016	Revista de Pedagogía
12	2016	Estudios Pedagógicos
13	2016	Revista Educare
14	2016	Práxis Educativa
15	2016	Revista Brasileira de Educação Especial
16	2016	Revista Brasileira de Educação Especial
17	2016	Revista Movimento
18	2016	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana
19	2017	Revista Mexicana de Investigación Educativa

(continuará)

(continuación)

	Año	Revista
20	2017	Revista Electrónica de Investigación Educativa
21	2017	Práxis Educativa
22	2017	Práxis Educativa
23	2017	Revista Colombiana de Educación
24	2017	Revista de la Educación Superior
25	2017	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
26	2017	Práxis Educativa
27	2017	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
28	2017	Revista Electrónica de Investigación Educativa
29	2017	Revista Perfiles Educativos
30	2017	Revista de Pedagogía
31	2017	Electrónica de Investigación Educativa
32	2017	Revista Estudios Pedagógicos
33	2017	Revista Profile
34	2017	Revista Brasileira de Educação Especial
35	2017	Revista Movimiento
36	2017	Estudios Pedagógicos
37	2017	Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento
38	2017	Revista Práxis Educativa
39	2017	Estudios Pedagógicos
40	2017	Revista Brasileira de Educação Especial
41	2018	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
42	2018	Revista Colombiana de Educación
43	2018	Revista Movimiento
44	2018	Revista Educare
45	2018	Cadernos CEDES
46	2018	Revista Brasileira de Educação Especial
47	2018	Revista Perfiles Educativos
48	2018	Revista de Pedagogía
49	2018	Revista Iberoamericana de Educación Superior
50	2018	Educação & Sociedade
51	2018	Revista Perfiles Educativos
52	2018	Revista Profile
53	2018	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana
54	2018	Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional
55	2018	Revista Perfiles Educativos
56	2018	Revista Mexicana de Investigación Educativa
57	2018	Educação & Realidade
58	2018	Revista Brasileira de Educação Especial
59	2018	Revista Movimiento
60	2018	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana

(continuará)

(continuación)

	Año	Revista
61	2018	Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional
62	2019	Revista de la Educación Superior
63	2019	Educação e Pesquisa
64	2019	Bolema: Boletim de Educação Matemática
65	2019	Revista Movimento
66	2019	Revista Brasileira de Educação Especial
67	2019	Revista Brasileira de Educação Especial
68	2019	Educação e Pesquisa
69	2019	Paidéia
70	2019	Revista Brasileira de Educação
71	2019	Revista Electrónica de Investigación Educativa
72	2019	Paidéia
73	2019	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana
74	2019	Estudios Pedagógicos
75	2019	Revista Mexicana de Investigación Educativa
76	2019	Revista Mexicana de Investigación Educativa
77	2019	Revista Internacional de Investigación en Educación
78	2019	Estudios Pedagógicos
79	2020	Práxis Educativa
80	2020	Revista Colombiana de Educación
81	2020	Revista Brasileira de Educação
82	2020	Revista Colombiana de Educación
83	2020	Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura
84	2020	Revista de la Educación Superior
85	2020	Revista Brasileira de Educação Especial
86	2020	Estudios Pedagógicos
87	2020	Revista Colombiana de Educación
88	2020	Estudios Pedagógicos
89	2020	Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana
90	2020	Revista Colombiana de Educación
91	2020	Revista Electrónica de Investigación Educativa
92	2020	Revista Brasileira de Educação
93	2020	Revista Colombiana de Educación
94	2020	Práxis Educativa
95	2020	Texto Livre: Linguagem e Tecnologia
96	2020	Estudios Pedagógicos
97	2020	Educação & Sociedade
98	2020	Educação & Realidade
99	2020	Revista Colombiana de Educación
100	2020	Revista Colombiana de Educación
101	2020	Revista Brasileira de Educação Especial