

ISSN: 2386-3919 - e-ISSN: 2386-3927
DOI: <https://doi.org/10.14201/et2019372147164>

ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA SOBRE DESVENTAJA SOCIOCULTURAL/SOCIEDUCATIVA EN EL PERIODO 2015 A 2019

*Bibliometric analysis of educational research on socio-cultural/
socio-educational disadvantage in the period 2015 to 2019*

Susana SÁNCHEZ CASTRO
Universidad de Oviedo. España
Correo-e: Uo3278@uniovi.es
<http://orcid.org/0000-0001-8728-5923>

M.^a Ángeles PASCUAL SEVILLANO
Universidad de Oviedo. España
Correo-e: apascual@uniovi.es
<https://orcid.org/0000-0001-6942-6198>

Recibido: 03/11/2019; Aceptado: 04/12/2019; Publicado: 30/12/2019
Ref. Bibl. SUSANA SÁNCHEZ CASTRO y M.^a ÁNGELES PASCUAL SEVILLANO.
Análisis bibliométrico de la investigación educativa sobre desventaja sociocultural/
socioeducativa en el periodo 2015 a 2019. *Enseñanza & Teaching*, 37, 2-2019, 147-164.

RESUMEN: La equidad en la educación ha sido analizada desde un enfoque socioeconómico y cultural en tanto en cuanto el rendimiento del alumnado ha de depender de sus capacidades y no de su contexto social, económico y cultural. El informe PISA de 2019 señala que los factores sociofamiliares influyen decisivamente en el rendimiento de los estudiantes. En España, un 53% del alumnado de familias desfavorecidas repite curso a lo largo de su escolaridad y el 79% de los que abandonan la formación proceden de familias desfavorecidas socioculturalmente. Con la Ley Orgánica de la Educación (2006) se da el paso de la compensación educativa entendida como adaptación a la compensación entendida como inclusión que persigue el éxito para todo el alumnado. En los últimos diez años se ha constatado que no se ha analizado la repercusión bibliométrica de las variables de contexto socioeconómico, demográfico

y cultural en la educación, por lo que el objetivo de esta investigación es realizar un estudio bibliométrico de la repercusión científica en forma de artículo o libro de investigación en revistas y editoriales durante el periodo comprendido entre enero de 2015 y diciembre de 2019. El estudio se lleva a cabo desde una metodología descriptiva y cuantitativa tomando como referencia indicadores bibliométricos de producción en número de citas e indicadores de visibilidad y de impacto en diferentes bases de datos: wos/Social Science Citation Index, ERIC y Dialnet. Los resultados muestran que el impacto de la producción científica resulta insuficiente para las necesidades detectadas en este colectivo y asume una dirección decreciente, al tiempo que los barómetros internacionales sobre la educación proponen líneas de trabajo en torno a la inclusión y la garantía de una educación de calidad.

Palabras clave: desventaja sociocultural; desventaja socioeducativa; compensación educativa; programas de refuerzo; orientación y apoyo; inclusión.

SUMMARY: Equity in education has been analyzed from a socio-economic and cultural perspective, insofar as student performance has to depend on their abilities and not on their social, economic and cultural context. The 2019 PISA report notes that socio-family factors have a decisive influence on student performance. In Spain, 53% of students from disadvantaged families repeat the course throughout their schooling and 79% of those who drop out of training come from socio-culturally disadvantaged families. With the Organic Law of Education (2006) there is the step of compensation understood as adaptation to compensation understood as inclusion that pursues success for all students. In the last ten years the bibliometric impact of the socio-economic, demographic and cultural context variables on education has not been analyzed, so the objective of this research is to conduct a bibliometric study of the scientific impact in the form of an article or Research book in magazines and publishers during the period between January 2015 and December 2019. The study is carried out from a descriptive and quantitative methodology taking as reference bibliometric indicators of production, in number of citations and indicators of visibility and of impact on different databases: woss / Social Science Citation Index, ERIC and Dialnet. The results show that the impact of scientific production is insufficient for the needs detected and assumes a decreasing direction while international barometers on education propose lines of work around the inclusion and guarantee of quality education.

Key words: sociocultural disadvantage; socio-educational disadvantage; educational compensation; reinforcement; guidance and support programs; inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

Los factores de riesgo que pueden condicionar el desarrollo de los individuos en la infancia y la adolescencia se refieren a la probabilidad de un resultado o consecuencia negativa dentro de una población de individuos (Coronado-Hijón, 2010). En este sentido, entre los factores de riesgo, siguiendo a Morelato (2005) se

encuentra el ambiente social en el que se desenvuelven los individuos, por lo que los principales factores de riesgo que destacan son la pobreza, la marginalidad, la desocupación o cualquier otro hecho de la comunidad que implique riesgo social para los individuos.

La situación de desventaja sociocultural familiar constituye un elemento clave en el éxito escolar (Martínez y Álvarez, 2005). Un ambiente carente de recursos provocará una serie de adversidades a nivel personal y social (Greco, Morelato e Ison, 2006).

Este hecho se ve constatado cuando Martínez-Celorrío (2015) indica que, en España, un 53% del alumnado de familias desfavorecidas repite curso a lo largo de su escolaridad y el 79% de los que abandonan la formación proceden de familias desfavorecidas socioculturalmente.

El informe preliminar de PISA (2019) señala que los factores sociofamiliares influyen decisivamente en el rendimiento de los estudiantes. Así, se observan diferencias significativas en las puntuaciones medias entre nativos e inmigrantes en ciencias y matemáticas, siendo especialmente alarmante en matemáticas donde se superan los 70 puntos en el País Vasco y los 60 puntos en Castilla y León. Por otra parte, se constata que la repetición de curso (29% de media en España) sigue siendo un dato preocupante en nuestro país (situación en la que se encuentra un porcentaje considerable de alumnado en situación de desventaja sociocultural). Por último, señalar la importancia concedida al índice socioeconómico y cultural (ISEC) en los resultados de las diferentes pruebas de PISA. Los resultados que arroja el último informe preliminar sobre la influencia del índice social económico y cultural en los resultados de los estudiantes es alto, hasta tal punto que, cuando se tiene en cuenta el efecto del ISEC de los estudiantes, las diferencias en el rendimiento del alumnado se mantienen en la media de la OCDE (14 puntos) y en España (9 puntos).

Las investigaciones han demostrado que la desventaja sociocultural incide en el desarrollo de las capacidades intelectuales de los individuos (De Zubiria, 2002). Los/as niños/as que nacen y crecen en ambientes deprivados tienden a verse afectados/as en conductas como la curiosidad, lo que incide en una baja motivación por las actividades académicas, dificultades atencionales y de comprensión. Se acompañan estas características de bajas expectativas y autoeficacia académica, así como de carencias a nivel de autorregulación. La desventaja sociocultural puede generar trabas para la adquisición de habilidades cognitivas y lingüísticas que se manifiestan en un retraso en el desarrollo de habilidades verbales y pensamiento simbólico (Guevara-Benítez y Macotela-Flores, 2002).

Los/as niños/as en situación de desventaja sociocultural manifiestan dificultades graves para la adquisición de aprendizajes básicos que no pueden ser atribuibles a trastornos de tipo cognitivo, sensorial, evolutivo, motor, etc. Se ha visto que las madres de niños/as residentes en zonas de vulnerabilidad social tienden a utilizar un vocabulario más simple (Contreras y Soriano, 2007), amplio uso de modismos y abundante presencia de incorrecciones léxicas y semánticas, lo que conlleva un desarrollo verbal atípico.

Para definir el concepto de desventaja socioeducativa empleado en el marco legislativo español, tomaremos como referencia la definición que el anuario estadístico elaborado por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de nuestro país nos da. El último anuario publicado, correspondiente al curso 2016-2017 (edición 2019), proporciona una panorámica de la situación de la Educación en nuestro país a través de datos relevantes e indicadores provenientes de distintas fuentes estadísticas. Para abordar el concepto de desventaja socioeducativa acudimos al apartado D7, correspondiente a *El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. En dicho apartado y, dentro de *Otras categorías de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo* nos encontramos con la categoría *Alumnado en situación de desventaja socioeducativa*. Se define este, de acuerdo al anuario, como

El alumnado escolarizado en las etapas obligatorias que presenta un desfase escolar significativo, con dos o más cursos de diferencia entre su nivel de competencia curricular y el curso en el que está escolarizado, por encontrarse en situaciones de desventaja socioeducativa derivadas de su pertenencia a minorías étnicas y/o culturales, por factores sociales, económicos o geográficos, o por dificultades de inserción educativa asociadas a una escolarización irregular (p. 1).

Además de definir el concepto, nos encontramos con una distribución porcentual del alumnado en otras categorías de necesidades, donde se puede apreciar que el 21,6% del alumnado con este tipo de necesidades corresponde a la categoría de desventaja socioeducativa. Esta situación no ha sido ajena a nuestro sistema educativo y desde el año 1983 se introducen las primeras normativas que buscan dar respuesta a las necesidades de este colectivo. Las primeras políticas para compensar las desigualdades de los colectivos más desfavorecidos surgen en el año 1983 (Real Decreto 1174/83, de 27 de abril, de Compensación educativa). Los Programas de Educación Compensatoria aseguraron el acceso a la educación, la permanencia en el sistema y el éxito escolar de muchos niños y jóvenes, antes excluidos. Posteriormente, el Real Decreto 299/1996 estableció las acciones dirigidas a la compensación de las desigualdades en educación dirigiéndose a personas, grupos y ámbitos territoriales que se encontraban en situaciones desfavorecidas y se daba respuesta a lo establecido en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (1990) en relación a su *Título v. Compensación de desigualdades*. En esta misma línea, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) establece en los capítulos I y II del Título II la atención educativa del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la compensación de las desigualdades en educación, respectivamente. El artículo 80 del capítulo II señala que

con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentran en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello (p. 56).

Igualmente, en el apartado 2 del mismo artículo se recoge que «las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole». Se concretan los planteamientos y se enfatiza la necesidad de impulsar medidas que posibiliten la igualdad de oportunidades y se da el paso de la compensación entendida como adaptación a la compensación entendida como inclusión que persigue el éxito para todo el alumnado. Por lo tanto, un concepto importante dentro de este trabajo es el de compensación educativa.

En nuestro país, encontramos una enorme heterogeneidad en cuanto a medidas de atención a la diversidad (Abos y Domingo, 2013) y, concretamente, en la respuesta ofrecida al alumnado en situación de desventaja sociocultural. De tal manera que, por una parte, debemos hablar de medidas de atención a la diversidad y, por otro lado, de medidas/actuaciones de compensación educativa.

En el análisis llevado a cabo por Abos y Domingo (2013) sobre la normativa de las diferentes comunidades autónomas en materia de atención a la diversidad, se hace referencia a los siguientes términos en relación al apoyo que necesita el alumnado en situación de desventaja sociocultural:

- Necesidad de acciones compensatorias.
- Referencia a inmigrantes.
- Limitaciones socioculturales.
- Alumnado con factores sociales que incidan en su historia escolar.
- Desventaja social.
- Problemas de adaptación/inserción/convivencia en el entorno escolar.
- Escolarización discontinua.
- Riesgo de exclusión social.
- Absentismo.
- Entorno desfavorecido.
- Medidas judiciales.
- Hospitalización.

Siguiendo los criterios marcados en la Ley Orgánica de la Educación (LOE, 2006), la situación de desigualdad se deberá a los siguientes factores: sociales, económicos, culturales, geográficos o étnicos. Sin embargo, también se hace referencia de forma específica, en algunas comunidades autónomas, a otros factores como itinerancia familiar, enfermedades, razones judiciales, escolarización irregular, desestructuración familiar e incorporación tardía.

A partir del estudio de Abos y Domingo (2013), observamos que las medidas específicas de compensación educativa son las más extendidas por la geografía española y que estas se presentan de forma conjunta con las medidas de atención a la diversidad en Asturias, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla-León, Extremadura y Murcia y, de forma separada, en Andalucía, Aragón y Madrid.

La concepción de la compensación educativa adquiere un nuevo enfoque a partir del movimiento por la inclusión educativa. La inclusión implica el aprovechamiento

de la heterogeneidad de niveles de competencia entre estudiantes y la reorganización de los recursos existentes, utilizándolos para incluir en lugar de segregar (INLUD-ED, 2011; Vega y Aramendi, 2009). En este sentido, la mayor parte de las medidas de atención a la diversidad (agrupamientos flexibles, adaptaciones curriculares no significativas, flexibilización del periodo de escolarización, metodologías activas, etc.) también van dirigidas a este alumnado, dado que es considerado alumnado que tiene unas necesidades específicas de apoyo educativo.

Dentro de las medidas específicas de compensación educativa estas acciones inclusivas pueden ir más allá del aula, es lo que conocemos como extensión del tiempo de aprendizaje.

La extensión del tiempo de aprendizaje implica el incremento de interacciones respecto a actividades de enseñanza, acelerando los procesos de aprendizaje escolar (Bruner, 2012). En este sentido, surge el Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA), que comenzó a implantarse en el curso 2004/2005. El Plan PROA fue concebido como un proyecto de cooperación territorial entre el Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas y pretendía abordar las competencias básicas centradas en la dimensión instrumental (Rodríguez, Ríos y Racionero, 2012).

El Plan PROA se ofrece a los centros educativos para, en colaboración con el resto de actores de la educación, trabajar en una doble dirección: contribuir a debilitar factores generadores de desigualdad y garantizar la atención a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social. Este plan persigue tres objetivos: lograr el acceso a una educación de calidad para todos, enriquecer el entorno educativo e implicar a la comunidad local.

El PROA es un programa de acompañamiento escolar que responde a la necesidad de mejorar los índices de éxito escolar de todo el alumnado de los centros de Educación Primaria y Educación Secundaria, actuando sobre los factores de riesgo y protección frente al abandono educativo temprano. No refiere de forma tan explícita la situación de desventaja sociocultural de este alumnado, aludiendo, de forma más general, al abandono educativo temprano.

El PROA se divide en dos modalidades: el Programa de Acompañamiento Escolar (PAE) y el Programa de Apoyo y Refuerzo (PAR). Por su parte, el PAE puede ir dirigido a primaria o a secundaria.

Las líneas de actuación en el marco de este programa pueden ser varias (Broc, 2010): la transición de la educación primaria a la secundaria, el refuerzo educativo complementario, la biblioteca escolar, la colaboración con las familias o el acompañamiento académico. Sin embargo, existe escasa investigación sobre el impacto generado en los centros y cómo se ha llevado a cabo en las diferentes comunidades autónomas. La investigación de Broc (2010) concluye algunos elementos de importancia en este tipo de programas: es fundamental que el inicio del programa se corresponda con el inicio del curso, que la coordinación y responsabilidad del plan recaiga sobre un profesorado idóneo desde el punto de vista pedagógico, que se realice asignación adecuada del alumnado al programa y el compromiso de profesorado innovador del centro y actuaciones pedagógicas relevantes. Por otra

parte, en el estudio realizado por García-Pérez e Hidalgo (2014) valoran el efecto del Programa sobre el rendimiento de los estudiantes y encuentran evidencia de que el efecto es estadísticamente significativo y positivo en las materias de lectura, ciencias y matemáticas evaluadas a la edad de 15 años. Los trabajos de Buchman (2002) y de Dang y Rogers (2008) abordan el perfil del alumnado asistente a las clases de refuerzo y el trabajo de Villar, Mancebón, Castro y Gómez (2016) refiere la eficiencia del programa en virtud de las mejoras en el rendimiento académico, encontrando valores significativos de forma positiva, es decir, hay una mejora en lectura en los estudiantes que acuden a PROA, pero también hay mejoras en el rendimiento del resto de alumnado que no acudió a PROA porque no lo necesitaba. Como señalaba Hoxby (2000), los individuos se ven afectados por un mejor ambiente en las aulas, del cual se benefician todos los asistentes.

Otra cuestión clave en este estudio es la bibliometría, la cual permite el análisis cuantitativo de la producción científica a través de la literatura, estudiando la naturaleza y el curso de una disciplina científica, teniendo estos por objeto el tratamiento y análisis cuantitativo de las publicaciones científicas.

Con relación a los indicadores bibliométricos, los parámetros se usan para determinar la productividad de los autores o instituciones, medida por 1) el número de sus trabajos, 2) el crecimiento de cualquier campo de la ciencia, 3) la variación cronológica del número de trabajos publicados, 4) la colaboración entre los científicos e instituciones, 5) el número de autores por trabajo o centros de investigación que colaboran (Sancho, 1990). Se observa una tendencia incremental en cuanto a las investigaciones bibliométricas, pues resulta imprescindible llevar a cabo una evaluación de la producción científica, el impacto que esta tiene y el estado del área de conocimiento de interés.

De acuerdo a la importancia de estos temas, desventaja sociocultural/socioeducativa, educación compensatoria y Programa de Refuerzo, Orientación, se plantea la necesidad de describir la producción científica indexada en las bases de datos de espectro amplio como, WOS, ERIC y Dialnet sobre estos descriptores en el contexto nacional e internacional a lo largo de los últimos cinco años.

2. METODOLOGÍA

Se ha llevado a cabo una investigación bibliométrica con una amplitud temporal que va del año 2015 al año 2019. Para la recogida de documentos a tratar se utilizaron tres bases de datos que pasamos a describir. La base de datos Web of Science (WOS) que, siguiendo a Delgado, Vázquez-Cano y Blando (2019), se erige como una plataforma de índice de citas que recoge las referencias de las principales publicaciones científicas de cualquier disciplina de conocimiento, tanto científico como tecnológico, humanístico y sociológico, en algunos casos desde 1900, y que resultan esenciales para el apoyo a la investigación y para el reconocimiento de los esfuerzos y avances realizados por la comunidad científica y tecnológica. La cobertura total WOS en cuanto a revistas científicas asciende a más de 22.000 revistas.

La base de datos *Education Resources Information Center* (ERIC) es una base de datos bibliográfica de cobertura internacional en el campo de la educación, incluye índices y resúmenes de artículos de revistas e informes desde 1966 hasta la actualidad. Está financiada por el Institute of Education Sciences (IES) del Departamento de Educación de Estados Unidos. Contiene artículos de diferentes países. Permite el acceso a más de 1,1 millones de referencias en línea y contiene más de 107.000 documentos a texto completo (de 1993 a 2004) disponibles de forma gratuita.

Por su parte, la base de datos Dialnet es uno de los mayores portales bibliográficos de contenidos científicos del mundo en español. Está gestionada por la Fundación Dialnet, constituida por el Equipo de Gobierno de La Rioja.

La elección de estos recursos tiene como finalidad tener una visión suficientemente completa de la investigación sobre el tema, tanto en lengua española como en otras lenguas.

Para la organización y selección de contribuciones, se aplicó un diseño descriptivo basado en Montero y León (2007), siguiendo las fases para un estudio bibliométrico establecidas por Rosa, Huertas y Blanco (1996). En una primera fase se seleccionan como términos de búsqueda los siguientes: desventaja sociocultural, desventaja socioeducativa, compensación educativa y Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA). De la misma forma, se han empleado los descriptores equivalentes para cada uno de ellos en inglés, excepto para el PROA: sociocultural disadvantage, socioeducational disadvantage y educational compensation. Se ha establecido la búsqueda para el periodo comprendido entre los años 2015 y 2019.

En una segunda fase se recogen los campos de búsqueda y se atiende a aquellos con mayor valor descriptivo dentro de cada registro. Así, en las tres se interrogan los campos título, resumen y palabras clave. Y los datos de interés considerando las siguientes variables:

1. Temporalidad.
2. Unidades de análisis.
3. Área temática.
4. País de autoría.
5. Autoría (Índice de productividad personal).
6. Filiación institucional.

En una tercera fase del análisis bibliométrico, se organizó la información a través de tablas estadísticas, obteniéndose así los principales hallazgos del análisis.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

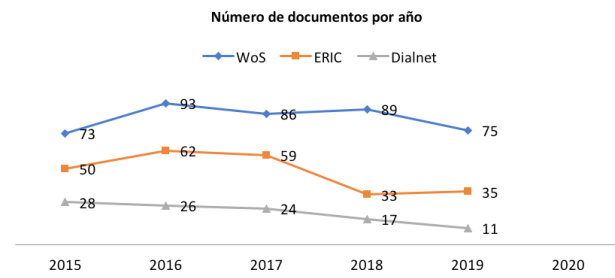
Los resultados del estudio bibliométrico se van a agrupar en los seis ámbitos conforme a las variables implicadas en la productividad: 3.1. Temporalidad, 3.2. Unidades de análisis, 3.3. Área temática, 3.4. País de autoría, 3.5. Autoría (Índice de productividad personal) y 3.6. Filiación institucional. Esta estructura facilita una presentación de los resultados más organizada y sistemática.

3.1. Productividad: temporalidad

En la Figura 1 se recoge el volumen de publicaciones en las tres bases de datos que asciende a 762 documentos en los últimos 5 años. Se observa un descenso paulatino en cuanto a la producción científica sobre el tema, siendo el año 2016 el de mayor productividad total en WoS (N = 93) y ERIC (N = 62 documentos). Con respecto a Dialnet, nos encontramos como año más prolífico el 2015 (N = 28).

La distribución temporal de la producción científica es un dato relevante, ya que permite observar el flujo de publicaciones y, por ende, la importancia o profundidad que va adquiriendo una temática en la investigación.

FIGURA 1
 Distribución documental según año de publicación



Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, hemos de señalar que del descriptor Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo, únicamente se obtienen datos de la base Dialnet, tal y como se esperaba.

3.2. Productividad: tipo de documento

En la Tabla 1 se observa la distribución de la producción según el tipo de documento en que se ha publicado. El desglose del tipo de documento que se presenta aquí reproduce la clasificación de WoS, ERIC y Dialnet en esta categoría. Para comprender los datos ofrecidos en la Tabla 1, por tanto, es importante recordar que WoS, ERIC y Dialnet pueden asignar un mismo trabajo a varios tipos de documentos. Esto explica que las cifras que aparecen en las filas de totales de la tabla sean superiores al número total de documentos encontrados en cada base de datos. Observamos que la mayoría corresponde a artículos (N = 610; 61,12%), siendo la segunda categoría más frecuente la correspondiente a los diferentes tipos de informes (N = 164; 16,43%). La tercera categoría es la de las tesis doctorales (N = 89; 8,92%).

TABLA 1
 Productividad: tipo de documento

Base de datos	Documento	Desventaja sociocult.	Desventaja socioeduca.	Compen. educativa	PROA	Total
WOS	Artículo	85	3	279	0	367
	Revisiones	8	0	10	0	18
	Documento de procedimiento	5	0	27	0	32
	Capítulo de libro	4	0	3	0	7
	Acceso temprano	3	0	10	0	13
	Material editorial	0	0	2	0	2
N.º total						439
ERIC	Artículo	8	1	77	0	86
	Informes – investigación	7	1	102	0	110
	Disertaciones – tesis	3	0	15	0	18
	Informes – evaluaciones	2	0	25	0	27
	Análisis de información	1	0	0	0	1
	Discursos – libros de actas	1	0	0	0	1
	Test – cuestionarios	0	0	9	0	9
	Informes descriptivos	0	0	27	0	27
	Datos numéricos cuantitativos	0	0	25	0	25
	Libros	0	0	8	0	8
	Guías	0	0	4	0	4
	Análisis de información	0	0	4	0	4
	Otros	0	0	7	0	7
N.º total						327
Dialnet	Artículo de revista	20	7	112	1	140
	Tesis	14	7	41	9	71
	Artículo de libro	1	1	15	0	17
	Libro	1	0	2	1	4
N.º total						232
N.º total global						998

Con respecto al descriptor Compensación educativa, volvemos a encontrarnos con que el grupo más numeroso corresponde al de los artículos (N=483; 60,07%), a los informes-investigación (N = 154; 19,15%) y tesis (N = 56; 6,97).

3.3. Productividad: área temática

En la Tabla 2 se recoge el volumen de publicaciones con respecto al área temática en los 4 descriptores en los últimos 5 años en las bases de datos WOS y Dialnet. La base de datos ERIC no se ha incluido por estar ya centrada en una temática concreta, la educativa. Para comprender los datos ofrecidos en la Tabla 2 es importante

recordar que wos y Dialnet pueden asignar un mismo documento a varias áreas de investigación. Esto explica que las cifras que aparecen en las filas de totales de la tabla sean superiores al número total de documentos encontrados en cada base de datos. El total de aportaciones teniendo en cuenta esta característica sería de 614 para wos y de 350 para Dialnet. El desglose de la producción por materias que presentamos aquí reproduce la clasificación de wos y Dialnet en áreas de investigación y categorías. Se observa bastante heterogeneidad en cuanto a temáticas, aunque hay un predominio de Investigación educativa (N = 77; 12,54%), Sociología (N = 25; 4,07%) y Economía (N = 24; 3,91%) en wos. Por su parte, en Dialnet están más presentes Psicología y Educación (N = 143; 40,86), Ciencias Sociales (N = 47; 13,43%) y, de nuevo, Economía (N = 18; 5,14%).

TABLA 2
 Área temática

Base de datos	Área temática	Desventaja sociocult.	Desventaja socioeduca.	Compen. educativa	PROA	N.º total
vos	Investigación educativa	20	1	56	0	77
	Sociología	7	0	18	0	25
	Economía	3	0	21	0	24
	Servicios de ciencias de la salud	4	0	15	0	19
	Ciencias medioambientales	3	0	15	0	18
	Administración	2	0	13	0	15
	Ciencias sociales interdisciplinares	0	0	15	0	15
	Medicina general interna	2	0	9	0	11
	Neurología clínica	0	0	11	0	11
	Psicología clínica	3	0	8	0	11
	Dialnet	Psicología y educación	17	12	100	14
Ciencias sociales		11	5	29	2	47
Economía y empresa		1	0	14	3	18
Humanidades		2	0	12	1	15
Filologías		6	0	6		12
Ciencias de la salud		2	0	9	1	12
Ciencias básicas y experimentales		0	0	10	1	11
Tecnologías		1	0	5	1	7
Ciencias jurídicas		1	0	3	2	6
Arte		0	0	3	0	3

En el descriptor Compensación educativa el área temática con mayor peso es la de Psicología y Educación (N = 100; 26,88%), seguido de investigación educativa (N = 56; 15,03%) y de Ciencias sociales (N = 29; 7,8%).

3.4. Productividad: país de autoría

A través de esta variable, identificamos los países a los que pertenecen los autores en este ámbito. En la Tabla 3 se recoge el volumen de publicaciones con respecto a los países de autoría en los últimos 5 años en las diferentes bases de datos. En WOS se observa un predominio de cinco países, Estados Unidos (N = 189; 43%), Inglaterra (N = 44; 10%), Alemania (N = 31; 7%), Canadá (N = 29; 6,5%) y Australia (N = 25; 5,6%). Con respecto a ERIC hay un predominio de Estados Unidos (N = 99; 74%) y en Dialnet hay mayor número de autores de filiación española (N = 103; 68%).

TABLA 3
País de autoría

Base de datos	País	N.º total	%
WOS	Estados Unidos	189	43,55
	Inglaterra	44	10,14
	Alemania	31	7,14
	Canadá	29	6,68
	Australia	25	5,76
	España	23	5,3
	China	22	5,1
	Rusia	22	5,1
	Países bajos	10	2,3
	Suiza	9	2,07
	Bélgica	8	1,84
	Sudáfrica	8	1,84
	México	6	1,38
	Suecia	6	1,38
	Lituania	1	0,23
	Portugal	1	0,23
	N.º total	434	
ERIC	Estados Unidos	99	74,4
	Canadá	7	5,2
	Australia	6	4,5
	China	5	3,7
	Europa	4	3
	Rusia	4	3
	Turquía	4	3
	Pakistán	1	0,7
	Ruanda	1	0,7
	Reino Unido	1	0,7
	España	1	0,7518797
	N.º total	133	

Base de datos	País	N.º total	%
Dialnet	España	103	68,2
	México	10	6,6
	Colombia	8	5,2
	Estados Unidos	5	3,3
	Argentina	4	2,6
	Brasil	4	2,6
	Cuba	4	2,6
	Costa Rica	3	2
	Chile	3	2
	Ecuador	2	1,3
	Holanda	2	1,3
	Perú	1	0,6
	Venezuela	1	0,6
	Puerto Rico	1	0,6
	N.º total		151

En Dialnet nos encontramos con un mayor número de aportaciones procedentes de Centroamérica y Sudamérica (N = 41; 27,15%) que en las otras dos bases de datos no figuraban. Resulta llamativa la presencia de España en la base de datos wos como sexto país con mayor volumen de producción en esta área (N = 23; 5,3%).

3.5. Productividad: autoría (*índice de productividad personal*)

Vamos a abordar ahora la variable autoría y el índice de productividad personal. Se han empleado, en este caso, las bases de datos wos y ERIC, no incluyéndose Dialnet por no disponer de un filtro de autores que permita obtener estadísticas sobre esta variable.

En lo que respecta a la producción científica y, en referencia en primer lugar a la base de datos wos (N = 1488), la gran mayoría de los autores, 1454 (97,72%), son autores ocasionales, es decir, que han publicado durante el periodo estudiado un único artículo; 33 autores (2,22 %) son productores medianos, ya que firmaron entre 2 y 3 artículos, y solamente 1 es un gran productor al firmar 4 o más artículos. El número máximo de artículos publicados por un mismo autor (Erola, J.) fue de 6.

Con respecto a la base de datos ERIC, nos encontramos con un número total de autores de 38. En cuanto a la producción científica, la gran mayoría, 43 autores, corresponde a aquellos que han firmado 2 artículos (74,14%); 11 autores son productores ocasionales, publicando un solo artículo en el periodo de estudio (18,97%), y solamente 4 son grandes productores al haber firmado 4 o más artículos (6,88%). El número máximo de artículos publicados por un mismo autor (Whitebook, M.) fue de 9.

En la Tabla 4 se recogen los 10 autores con mayor índice de productividad personal de cada base de datos.

TABLA 4
 Autores con mayor índice de productividad personal

Base de datos	Autores	N.º total
WOS	Erola, J.	6
	Goldhaber, D.	3
	Tanskanen, A. O.	3
	Astor, R. A.	2
	Auer, D.	2
	Benbenishty, R.	2
	Berkowitz, R.	2
	Broekmans, F. J. M	2
	Busemeyer, M.R	2
	Cortes, C. M. A. C.	2
ERIC	Whitebook, M.	9
	McLean, C.	6
	Austin, L. J. E.	5
	Goldhaber, D.	4
	Barnett, W. S.	2
	Bishop, J.	2
	Chambers, J.	2
	Chiang, H.	2
	Conley, V. M.	2
	Cornman, S. Q.	2

Tal y como ya se ha referido, la mayoría de la producción científica corresponde a pequeños productores, pero no resulta desdeñable la presencia de medianos e incluso grandes productores dentro de una temática cuya producción va en decremento.

3.6. Productividad: filiación institucional

Con respecto a la variable filiación institucional, hemos empleado de nuevo aquellas bases de datos que permiten, mediante los filtros establecidos, aportar datos y estadísticas sobre la misma. En este caso, hemos empleado WOS y Dialnet.

Con respecto a WOS, nos encontramos con un total de 794 instituciones. La filiación de los documentos analizados se clasificó extrapolando el índice de Lotka: pequeños productores (con un único trabajo) se encontraron 675 centros (85,01%); medianos productores (entre dos y nueve trabajos) se contabilizaron 119 centros (14,99%); y grandes productores (diez o más trabajos) no se contabilizó ningún centro.

Con respecto a Dialnet, se encontró un total de 74 instituciones. Siguiendo de nuevo el índice de Lotka nos encontramos: pequeños productores (con un único trabajo) se encontraron 47 centros (63,51%); medianos productores (entre dos y

nueve trabajos) se contabilizaron 26 centros (35,14); y grandes productores (diez o más trabajos) se contabilizó un centro (1,35%), la Universidad de Murcia.

En la Tabla 5 se recogen, al igual que se hizo con la variable anterior, las 10 instituciones de cada base de datos con mayor volumen de producción científica.

TABLA 5
 Instituciones con mayor volumen de producción científica

Base de datos	Instituciones	N.º total
WOS	Universidad Johns Hopkins	7
	Universidad Washington	7
	Universidad Turku	6
	Universidad Boston	5
	Universidad Northwestern	5
	Universidad Stanford	5
	Universidad British Columbia	5
	Universidad California San Francisco	5
	Universidad Toronto	5
	Universidad Vanderbilt	5
Dialnet	Universidad de Murcia	10
	Universidad de Granada	7
	Universitat Autònoma de Barcelona	6
	Universidad Complutense	5
	Consejo Mexicano de Investigación Educativa	4
	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	3
	Universidad de Navarra	3
	Universidad Pedagógica Nacional	3
	College of Education University of South Florida	2
	Consejo Mexicano de Investigación Educativa	2

En wos, nos encontramos que las instituciones con mayor interés por la temática de estudio son la Universidad Johns Hopkins, la Universidad de Washington y la Universidad Turku. Las dos primeras son estadounidenses y la tercera finesa. Con respecto a Dialnet, los primeros tres puestos en cuanto a producción científica en este ámbito corresponden a universidades españolas: Universidad de Murcia, Universidad de Granada y Universitat Autònoma de Barcelona. Las dos primeras serían productoras medianas y la última gran productora.

4. CONCLUSIONES

El presente análisis bibliométrico permite disponer de información útil acerca de la producción científica sobre el tema de interés, la situación de desventaja sociocultural/socioeducativa en el ámbito educativo en tres de las bases de datos con mayor impacto en la comunidad científica wos, ERIC y Dialnet. A través de los resultados obtenidos, se ofrece un estado de la situación en los últimos cinco años sobre la evolución de la investigación en dicho ámbito, así como la identificación de las principales perspectivas de investigación sobre desventaja sociocultural, socioeducativa, compensación educativa y PROA. Se ha observado que el interés científico sobre el tema resulta alto (N = 762), tanto en nuestro país como a nivel internacional. Sin embargo, los resultados constatan que la producción científica sigue una dirección descendente, a pesar de la necesidad de investigación en este campo, especialmente de los programas de Educación Compensatoria con el objetivo de igualar las condiciones de todo el alumnado. Con respecto a España, se observa que nuestro país se posiciona como uno de los que muestran mayor interés por la temática objeto del estudio, pero sigue siendo insuficiente para garantizar una correcta evaluación y seguimiento de las actuaciones educativas que se están llevando a cabo.

Respecto a la tipología documental observada, no sorprende el gran predominio de artículos científicos, tratándose de un área de estudio con una alta necesidad de aplicación práctica, si bien resulta esto otro indicador más del interés por esta área de estudio.

En cuanto a las temáticas recogidas dentro de la producción científica analizada, se hacen especialmente presentes aquellas necesarias dentro de cualquier intervención y evaluación dentro del ámbito educativo: Educación, Psicología, Economía y Sociología. Constituyen estas áreas una buena representación de los elementos imprescindibles a tener en cuenta en el correcto funcionamiento del ámbito de la Educación.

La importante presencia de Estados Unidos en productividad en cuanto a países está íntimamente ligada al predominio del idioma inglés y a la pertenencia de dos de las bases de datos, wos y ERIC, a instituciones estadounidenses. Se observa esta tendencia si tenemos en cuenta también que en Dialnet el país con mayores aportaciones es España. De cualquier modo, resulta relevante la presencia de la producción científica de nuestro país en este ámbito en la base de datos wos y constituye un indicador del interés por ello.

Con respecto a la variable autoría (índice de productividad personal) se ha encontrado que la mayor parte de los autores son ocasionales, lo que supone escasa presencia y continuidad de los mismos en este ámbito, junto con las limitaciones que esto supone de cara a captación de recursos y proyectos, debilitando las posibilidades de un establecimiento del área de forma independiente y derivando en otras áreas de conocimiento. En cuanto a la filiación institucional, nos encontramos con un predominio de pequeños productores, lo que nos llevaría a una conclusión similar a la anteriormente señalada: se dificulta la continuidad y deriva en dificultades para llevar a cabo proyectos e investigaciones futuras. En España, la Universidad de Murcia, la Universidad de Granada, la Universitat Autònoma de Barcelona y la

Universidad Complutense son las que muestran un mayor interés por este ámbito de estudio, entrando incluso en las categorías de medianas y grandes productoras de volumen de investigación, lo que nos viene a indicar, una vez más, que existe un interés real por este ámbito de estudio, especialmente en nuestro país.

Por último, podemos concluir que existe una alta presencia de investigaciones que tienen que ver con atender al alumnado en situación de desventaja sociocultural/socioeducativa, si bien mayoritariamente las investigaciones sobre la temática de interés se centran, principalmente, en estudiar características del alumnado en situación de riesgo de abandono o exclusión escolar, y no tanto en las actuaciones que se llevan a cabo y que permiten compensar las desventajas de partida que presentan los estudiantes.

5. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Abos, P. y Domingo, V. (2013). La diversidad territorial de España ante el reto de la atención a la diversidad: diversidad de políticas públicas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (2), 55-75.
- Broc, M. A. (2010). Estudio investigación valorativa de la eficacia del Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Educación*, 352 (mayo-agosto), 405-429. Descargado el día 2 de diciembre de 2019. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_18.pdf.
- Bruner, J. S. (1998). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Buchmann, C. (2002). Getting ahead in Kenya: Social capital, shadow education, and achievement. *Schooling and social capital in diverse cultures*, 13, 133-159. doi: [https://doi.org/10.1108/S1479-3539\(2002\)0000013008](https://doi.org/10.1108/S1479-3539(2002)0000013008).
- Contreras, M. y Soriano, M. (2007). Morfología flexiva en el trastorno específico del lenguaje y en la privación cultural. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 3, 110-117.
- Coronado-Hijón, A. (2010). *Orientación e intervención familiar en el contexto educativo desde el enfoque ecosistémico*. Sevilla: C.A. UNED. Descargado el día 14 de noviembre de 2019. <http://hdl.handle.net/11441/25532>.
- Dang, H. A. y Rogers, F. H. (2008). The growing phenomenon of private tutoring: Does it deepen human capital, widen inequalities, or waste resources? *The World Bank Research Observer*, 23 (2), 161-200.
- De Zubiría, J. (2002). *Teorías contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad*. Coop. Editorial Magisterio.
- Delgado, A.; Vázquez-Cano, E. y Belando, M. R. (2019). Análisis bibliométrico del impacto de la investigación educativa en diversidad funcional y competencia digital: Web of Science y Scopus. *Aula Abierta*, 48 (abril-junio), 147-156.
- Gil, N.; Grañeras Pastrana, M. y Díaz-Caneja, P. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (iFie). Descargado el día 5 de noviembre de 2019. <http://orientacion.catedu.es/wp-content/uploads/2014/10/actuaciones-de-exito-en-las-escuelas-europeas.pdf>.

- Greco, C.; Morelato, G. e Ison, M. (2006). Emociones Positivas: Una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil. *Psicodebate*, 7, 81-94.
- Guevara-Benítez, Y. y Macotela-Flores, S. (2002). Sondeo de habilidades preacadémicas en niños y niñas mexicanos de estrato socioeconómico bajo. *Revista Interamericana de Psicología*, 36, 177-255.
- Hoxby, C. (2000). Peer effects in the classroom: Learning from gender and race variation. *NBER Working Paper Series*, 7867. National Bureau of Economic Research. Descargado el día 5 de noviembre de 2019. <https://www.nber.org/papers/w7867.pdf>.
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. *BOE* 106 de 4 de mayo de 2006.
- Martínez, R. A. y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de las familias y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.
- Martínez-Celorrio, X. (2015). *Les beques a examen*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019a). *Informe PISA 2018. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Informe español (versión preliminar)*. Descargado el día 20 de octubre de 2019. <https://drive.google.com/file/d/1QOkG8vq1GzhAuNP7mHLtQm3iCqt8wC8G/view>.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019b). *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores*.
- Montero, I. y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and Health psychology*, 7 (3), 847-862.
- Morelato, G. (2005). Perspectivas actuales de los procesos que sustentan la resiliencia infantil. *Investigaciones en Psicología*, 10 (2), 61-82.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016). *PISA 2015: Resultados Clave*. París: PISA, OECD Publishing. Descargado el día 3 de octubre de 2019. <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focusESP.pdf>.
- Real Decreto 1174/83 de 27 de abril sobre educación compensatoria. *BOE* de 11 de mayo de 1983.
- Rodríguez Navarro, H.; Ríos González, O. y Racionero Plaza, S. (2012). Reconfiguración de la educación compensatoria en base a las evidencias científicas. Actuaciones inclusivas para la igualdad de resultados. *Revista de Educación*, 2012, 67-87. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2012-EXT-207.
- Rosa, A.; Huertas, J. A. y Blanco, F. (1996). *Metodología de la historia de la psicología*. Madrid: Editorial Alianza.
- Sancho, R. (1990). Indicadores bibliométricos utilizados en la evaluación de la ciencia y la tecnología. Revisión bibliográfica. *Revista Española de Documentación Científica*, 13, 842-865.
- Vega, A. y Aramendi, P. (2009). La atención a la diversidad: interrogantes para la iniciación profesional de los «fracasados». *Revista Enseñanza & Teaching*, 27 (1), 157-170.
- Villar, A.; Mancebón, M. J.; Castro, G. y Gómez, J. M. (2016). Evaluación del programa de refuerzo PROA. ¿Es realmente una medida eficiente? En *VII Conferencia Anual AEDE, Católica Global Law School* (pp. 451-466). Descargado el día 8 de noviembre de 2019, <http://repec.economicsofeducation.com/2016badajoz/11-24.pdf>.