

---

*Investigación***EDUCACIÓN ESPECIAL***Una aproximación a la investigación en el contexto español*

JOSÉ MARÍA FERNÁNDEZ BATANERO

**Resumen:**

En el presente artículo se presenta una revisión de las investigaciones y experiencias educativas de educación especial realizadas en España en los últimos diez años. El propósito ha sido establecer una aproximación a las líneas temáticas actuales y futuras en este ámbito de conocimiento. Partimos del establecimiento de algunas consideraciones sobre los grandes cuestionamientos paradigmáticos y metodológicos empleados a lo largo del desarrollo de la educación especial, así como las críticas vertidas sobre la investigación. Continuamos realizando un recorrido sobre diferentes revisiones realizadas desde mediados de los ochenta hasta la actualidad, centrándonos en las áreas temáticas a las que mayor grado de definición o consistencia se les puede atribuir. Finalizamos con la inclusión de líneas de investigación que destacan por su posición emergente en la actualidad y el establecimiento de propuestas.

**Abstract:**

This article presents a review of research and experience in special education in Spain during the past ten years. The purpose of the article is to address current and future thematic lines in this area of knowledge. We start by determining the major paradigmatic and methodological questions asked throughout the development of special education, as well as the criticism of research. We continue by looking at various reviews completed since the mid-1980s, centering on the thematic areas that can be attributed with the highest degree of definition or consistency. We include lines of research that have an outstanding emergent position at the present time, and conclude the article by establishing proposals.

**Palabras clave:** educación especial, investigación documental, líneas de investigación, metodología, España.

**Keywords:** special education, documentary research, lines of research, methodology, Spain.

---

José María Fernández Batanero es profesor titular del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. C/ Camilo José Cela s/n, 41018, Sevilla, España. CE: [batanero@us.es](mailto:batanero@us.es) / <http://www.personal.us.es/batanero>

## Introducción

En el presente trabajo pretendemos identificar líneas temáticas actuales y futuras en el ámbito de la educación especial, revisamos la investigación educativa que se ha desarrollado durante los últimos diez años. Para ello, se ha utilizado una metodología de corte cualitativa, donde la técnica de recolección de información se ha centrado en el análisis documental. En lo referente a las fuentes consultadas hemos optado por seleccionar revistas y actas de congresos que pretenden ser representativas de educación especial, de psicología y pedagogía. Debemos también matizar, por un lado, que en nuestro país, por motivos de desarrollo histórico de los estudios universitarios, existe una frontera invisible pero real, entre la investigación psicológica y la pedagógica, lo cual dificulta en muchas ocasiones el intercambio intelectual y, generalmente, conduce a un análisis reduccionista de lo que se investiga en educación.

Por otro, la investigación en este ámbito educativo se ha fundamentado principalmente, hasta hace muy poco tiempo, en el estudio sobre las distintas tipologías de discapacidad y sobre las personas con déficits. Este tipo de trabajos era desarrollado por investigadores y profesionales provenientes de muy distintas áreas de conocimiento (baste recordar el carácter interdisciplinar de la educación en la diversidad, incluso de la educación especial). En efecto, psicología, educación, medicina, fisioterapia, sociología, derecho, trabajo social, economía, etcétera, son áreas de conocimiento que, lógicamente, implican culturas investigativas muy diferenciadas. En esta tarea, cada disciplina tiene su particular modo de entender la investigación e, incluso, es habitual encontrar múltiples enfoques en el marco de una misma disciplina, algunos de ellos difíciles de armonizar entre sí.

En consecuencia, desde esta perspectiva, parece subyacer una excesiva especialización ya que, aunque la reconocemos como necesaria para el avance de la ciencia, a veces tiende a omitir los puntos en común que, lógicamente, confluyen en personas con discapacidades. En este sentido, Verdugo (2001:1) puntualiza que:

Cada tipo de discapacidad presenta distintas finalidades y diferentes metodologías. La discapacidad física, la discapacidad sensorial (auditiva o visual) y la discapacidad mental son campos de desarrollo independientes, los investigadores frecuentemente desconocen lo que se hace en los otros campos.

A pesar de los matices anteriores, podemos decir que probablemente sea la educación especial una de las áreas en el campo educativo que más se ha desarrollado en los últimos años. Tal vez han sido razones políticas, administrativas, de capacitación profesional y compromiso las que han posibilitado dicho desarrollo. Avance que ha sido posible también, en alguna medida, por el conocimiento más depurado y la utilización de metodologías y estrategias de investigación más adecuadas a los problemas de estudio. Así, la investigación, en el ámbito de la educación especial ha tenido y tiene su razón de ser, principalmente, en ayudar en la toma de decisiones y suministrar la motivación, comprensión y la información necesarias para elegir la opción más adecuada en cada caso.

Hace treinta años las investigaciones en este ámbito de la educación se caracterizaban por unos temas que se centraban, fundamentalmente, en el diagnóstico y el tratamiento de las deficiencias y discapacidades, donde los marcos de referencia eran, sobre todo, teorías y modelos psicológicos que servían de guía a unos procedimientos de investigación basados sobre los principios positivistas, buscando resultados generalizables para la mejora del diagnóstico y la intervención. En este sentido, el objetivo de estudio se orientaba principalmente hacia la mejora de la educación de los alumnos con deficiencias. De esta forma, la concepción de la educación que en este objetivo subyacía era la de programa-tratamiento, centrado en su deficiencia o discapacidad. En este enfoque, la educación quedaba reducida a un tratamiento equivalente al ofrecido por la psicología o la medicina (concepción terapéutica).

El estado actual de la investigación en educación especial nos lleva a la configuración de su propia realidad interpretada en las conceptualizaciones holísticas de las personas y sus déficits, de los profesores, la enseñanza y los procesos de aprendizaje, que demandan un nuevo modelo de análisis coherente con las nuevas formas de pensar la realidad en educación especial. Es más, nos encontramos ante la necesidad de tener en cuenta la influencia de diversas causas, bien sean personales o contextuales, así como valores, pensamientos e interpretaciones de las personas que participan en la educación.

Por otro lado, en lo que se refiere a los grandes cuestionamientos paradigmáticos y metodológicos que afloran cuando nos enfrentamos a la realidad educativa como objeto de investigación, observamos que el estudio en educación especial no se ha diferenciado, ni se diferencia de la

investigación educativa en general. Los modelos del campo que nos ocupa siguen la tendencia de los estudios que actualmente se desarrollan en una pluralidad de lógicas, tradiciones y enfoques que implican modos diferentes de entender la realidad, de captarla y de comprenderla. Ahora bien, tradicionalmente, el debate de los paradigmas se ha planteado en polos dicotómicos: metodología cuantitativa/cualitativa; explicar/emprender; conocimiento nomotético/ideográfico..., que autores como Arnal, Del Rincón y Latorre (1992) manifiestan que dicha dicotomía ha derivado de las dos grandes tradiciones filosóficas de nuestra cultura: el realismo y el idealismo. A pesar de ello, resulta evidente que, según los casos, unos planteamientos pueden resultar más adecuados a las peculiaridades de la educación especial. De esta forma, podemos acentuar que por su funcionalidad y capacidad de explicar las realidades educativas presentes en el contexto de la educación especial, el enfoque cualitativo es el que ofrece al investigador la posibilidad de observar, asociar e interpretar los hechos acaecidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del complejo sistema de dimensiones que lo caracteriza. Son muchos los autores –entre otros, Stainback y Stainback (1984); Taylor y Bogdan (1987); Rincón y Rincón (2000); Ainscow (2001); Sánchez Manzano (2001); Molina (2003)– que consideran que la importancia de este tipo de metodologías se debe fundamentalmente a:

- una visión holística de la realidad; es decir, observa el contexto en su forma natural y atiende sus diferentes ángulos y perspectivas, de ahí, la posibilidad de generar teorías basadas en el estudio de la práctica educativa en su contexto natural, donde la teoría es formulada a partir de los propios datos de análisis;
- considerar a las personas integrantes de la realidad como participantes activas de la investigación, donde el investigador desempeña un papel relevante. Se parte de la idea de que todo proceso de investigación es, en sí mismo, un fenómeno social y, como tal, caracterizado por la interacción. De este modo, inevitablemente, la realidad analizada es condicionada en cierta medida por la situación de investigación. De manera similar, el experimentador es influido por las reacciones de la realidad estudiada. Así pues, la contaminación mutua del investigador y la realidad es una condición indispensable para alcanzar la comprensión del intercambio de significados; y

- la validación social de los programas y prácticas educativas, que aumentaría la comprensión de los hechos producidos en este ámbito.

En esta línea, autores como Sánchez Palomino y Carrión (2002) recogen los obstáculos más significativos que presenta la investigación experimental, dificultad:

- de formar grupos homogéneos, debido a la cantidad y complejidad de las variables que intervienen en los distintos problemas de estudio;
- que plantean los diversos niveles de gravedad con que se presenta cada uno de los problemas objeto de estudio;
- para la identificación derivada del hecho de la gran variedad de discapacidades que presentan los sujetos, junto a la frecuente indefinición conceptual;
- para obtener muestras que sean representativas, tanto en número como en tipo de discapacidad;
- para utilizar criterios e instrumentos de medida transferibles de una situación a otra; y
- de generar resultados.

En la actualidad, la supremacía de investigaciones de corte cualitativo es evidente, y así se puso de manifiesto en el III Congreso Internacional de Universidades y Educación Especial celebrado en Murcia, España, en abril de 2006, donde entre las conclusiones alcanzadas destacamos dos: clara tendencia a los trabajos de tipo interdisciplinar y variedad en las metodologías, con una clara tendencia a la utilización de análisis cualitativos.

Pero las críticas realizadas a la investigación en educación especial no sólo se han centrado en el método, sino en la selección de determinados criterios para clasificar las posibles líneas de investigación. Sean cuales sean los criterios que se adopten, siempre son susceptibles de ser criticados. Así, en la década de los años ochenta, estas críticas se centraban fundamentalmente en los siguientes aspectos (Schindale, 1985:4):

1. Nula relevancia de las aportaciones de la investigación en educación especial a las realidades concretas.
2. Limitaciones, restricciones en los enfoques y en las aproximaciones básicas.
3. Fracaso en la formulación de un único cuerpo de conocimiento integrado para contribuir adecuadamente al desarrollo teórico de la educación especial.

Autores como Tindal (1985); Wang y Baker (1986); Marston. (1987), entre otros, las fundamentaban en relación con problemas metodológicos como: la naturaleza de los programas; la población a la que sirve; la asignación de los sujetos a los tratamientos; los diseños experimentales; la medida de los resultados; la métrica del análisis de la medida dependiente y la discrepancia entre la investigación primaria y el metaanálisis.

Otra crítica es la realizada por Garanto (1997), quien considera que la investigación en educación especial, al menos en algunas de sus realidades, se ve también limitada por una serie de condicionantes que pueden resumirse en torno a cinco elementos:

- 1) Se aprecia una gran heterogeneidad entre los grupos de los sujetos que son “objeto” de investigación, gran variabilidad dentro de los mismos grupos y una complejidad especial de cada sujeto, fruto de su problemática y tratamiento específico.
- 2) El entorno en que se desarrolla la investigación condiciona el proceso investigador y los resultados que puedan obtenerse. La diversidad de contextos institucionales y la multiplicidad de tratamientos personales son dos de los condicionantes de dichos entornos.
- 3) El propio proceso de la educación especial que reviste características complejas y multidimensionales, la atención a la singularidad e individualidad y la naturaleza dinámica del mismo son elementos que deben considerarse, en la medida de lo posible, para reducir el sesgo que estos elementos puedan producir.
- 4) Problemas específicos relacionados con la medida y la recolección de los datos que vienen generados por la necesidad de adaptar tests y procedimientos a determinadas problemáticas o demandas, la ausencia de instrumentos referidos a la norma para la evaluación de los sujetos con necesidades educativas especiales, el requerimiento de adaptaciones curriculares individualizadas.
- 5) Consideraciones morales y éticas en torno a la manipulación experimental, a la utilización de una u otra modalidad de intervención terapéutica, etcétera, por las repercusiones serias y decisivas que ello puede tener en el desarrollo del sujeto.

Ya en la década de los noventa, García Pastor (2002) añadía a la lista un cuestionamiento metodológico más: la validez interna y externa de estas investigaciones.

A pesar de todos los condicionantes y críticas señaladas, la investigación que se realiza en educación especial es tan rica y variada que la gama de enfoques utilizados podría distribuirse a lo largo de un continuo metodológico entre las polaridades nomotética (análisis de muestras de población) e ideográfica (análisis en profundidad de uno o varios casos singulares).

Desde nuestro punto de vista, y siendo conscientes del debate a lo largo de los últimos años sobre las ventajas e inconvenientes a la hora de utilizar una determinada metodología, pensamos que lo importante no es buscar la tensión fundamental en el método, sino en los intereses: sus propósitos y su capacidad para generar mejoras.

#### ¿Sobre qué se investiga en educación especial?

Son muchas las revisiones que se han realizado en el ámbito de la investigación en educación especial, pero de todas ellas destacamos la realizada por De Miguel (1986) donde a través del análisis de tópicos bibliográficos agrupaba las investigaciones en cinco grandes bloques: las relativas al diagnóstico cualitativo; sobre estrategias de intervención; sobre dificultades de aprendizaje; sobre programas, y en torno a las estrategias de integración. Este último es el que mayor desarrollo ha tenido en las últimas dos décadas. Para este autor, la integración escolar ya constituía una de las principales líneas de investigación, destacando los siguientes temas de estudio:

- Efectos en el rendimiento académico de los alumnos de la ubicación en el aula ordinaria frente a las aulas de educación especial.
- Estrategias metodológicas para responder a la diversidad del alumnado. Estudios que analizan la relación entre diversas variables asociadas al proceso de integración: tipos de déficit de los alumnos y de integración –parcial, combinada, total–; duración y calidad del programa, número de alumnos integrados y de escolarización ordinaria en el aula, tipo y calidad de los apoyos ofrecidos (dentro, fuera del aula) y los efectos de la misma.
- Impacto de la integración en el autoconcepto y autoestima de los alumnos.
- Actitud del profesorado (aceptación-rechazo, tolerancia-intolerancia, etc.) en cuanto a la presencia y el tipo de conducta que los alumnos manifiestan en las clases y su relación con el éxito o fracaso de la integración.

En esta línea, Parrilla (1992) al referirse a la integración escolar, distingue entre investigaciones centradas en:

- El *análisis de los efectos del emplazamiento* del alumno en contextos ordinarios frente a especiales (efectos sobre el rendimiento académico; diferencias entre el autoconcepto del alumno; aceptación social; y comportamientos e interacciones sociales) (Greshan, 1987).
- El *estudio sectorial de aspectos parciales de la integración escolar* (estudio y análisis del currículo y estrategias didácticas en contextos de integración, estudio e identificación de las destrezas sociales y competencias personales, etcétera; las funciones y la formación de los profesionales y los distintos modelos de apoyo) (Yoshida, 1986).
- El *estudio de los procesos de integración a nivel institucional* (integración como proyecto global de centro; desarrollo profesional centrado en la escuela, etc.) (Canevaro, 1988).

Un interesante estudio realizado por León (1995) recoge los núcleos formativos sobre los que giran las investigaciones sobre integración escolar: conocimiento sobre la naturaleza de este proceso; conocimiento específico de los medios y sistemas de apoyo, de las actitudes, de la naturaleza de los alumnos deficientes, sobre el ambiente de aprendizaje, sobre las necesidades de los estudiantes, sobre la adaptación del currículo, y conocimiento sobre la dirección y estrategias instructivas.

Sánchez Hípola (1996), en una síntesis de los trabajos de investigación sobre integración escolar, reduce y agrupa los anteriores en cuatro bloques los temas de investigación:

- Investigaciones centradas en el currículum, fundamentalmente las referidas a sus adaptaciones (León, 1991; López, 1993, 1995; Parrilla, 1992);
- sobre el ambiente de aprendizaje y las estrategias instructivas que, a su vez, divide en tres grupos: investigaciones acerca de las estrategias instructivas que se han mostrado eficaces en las aulas de integración (Stevens y Slavin, 1995), las que analizan las características de los programas que se utilizan en integración (Wang, 1995) y las que se ocupan de la necesidad de desarrollar estrategias válidas para promover interacciones sociales (Stainback y Stainback, 1989);

- las relacionadas con el profesor tutor y la naturaleza de la integración escolar; hacen referencia a trabajos centrados en la necesidad de formación a través de programas sistémicos enfocados en la institución educativa como unidad de cambio y a la reconsideración del rol del profesorado en el proceso integrador (Beck *et al.*, 1994; Wang, 1995); y
- sobre las actitudes hacia la integración escolar, considerado elemento clave vinculado con las concepciones del profesor (Parrilla, 1992).

Más recientemente, autores como Sánchez Palomino y Carrión (2002) en una revisión actual de la investigación en educación especial, se centran fundamentalmente en las áreas temáticas a las que mayor grado de definición o consistencia se les puede atribuir. De este modo, analizan los trabajos sobre el currículo, estrategias instructivas y ambiente de aprendizaje, actitudes y profesorado.

*Currículo.* Al tratar esta investigación hacen referencia a los Programas Individualizados (PDI) y a las Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI). Son muchos los trabajos que ponen de manifiesto la importancia de la investigación sobre el desarrollo de programas individualizados, así como aquéllos en los que se sostiene la conveniencia, desarrollo e importancia de la investigación centrada en la adaptación del currículum. Ahora bien, entre las aportaciones más significativas de las adaptaciones curriculares en el proceso normalizador, hay que citar también aquellos estudios que van en la dirección de la obligada necesidad de crear vías de colaboración en los niveles de aula, centro y zona entre los distintos profesionales, la asunción de un proyecto educativo y curricular consensuado, la flexibilidad organizativa del aula y centro y enseñanza cooperativa. En este sentido, son coincidentes los trabajos, entre otros, de Illán, 1989; León, 1991, 1994; Parrilla, 1996; Arnaiz y Haro Rodríguez, 1997. Existe otra línea de trabajo, que conforman los estudios que analizan el abordaje e implementación de las adaptaciones curriculares individualizadas a nivel de centro y aula, referidos concretamente a la distancia entre la propuesta a realizar y lo que se hace luego en el aula ordinaria con alumnos con necesidades educativas especiales (Muntaner, 1998; Rosselló, 1999; García Pastor, 2002).

*Estrategias y ambiente.* Se destaca una línea de investigación en relación con cuatro campos (Madden y Slavin, 1983): *a)* estrategias orientadas al desarrollo de habilidades, *b)* programas de orientación personalizada, *c)* técnicas de aprendizaje cooperativo y *d)* estrategias de instrucción personalizada.

Autores como Madden y Slavin, 1983; León, 1994 o Monjas, 1995 mantienen que las estrategias de aprendizaje cooperativo han puesto de manifiesto sus efectos positivos tanto en el rendimiento de los alumnos como en el comportamiento e interacción social. También constituyen un número elevado aquellas investigaciones que pretenden promover interacciones en el aula y estimular el clima de aceptación y respeto entre los alumnos (Stainback y Stainback, 1990). Los programas de transición, desde el ámbito educativo al laboral, de los alumnos con necesidades educativas especiales han sido también ampliamente abordados (García Pastor y Álvarez, 1998, Sánchez Asín, Guisan y Boix, 2006).

*Actitudes.* Debemos tener en cuenta que ya el informe Warnock (1978) considera la adquisición por parte del profesorado de una actitud positiva ante los alumnos con necesidades educativas especiales. Un gran número de estudios en este campo han puesto de manifiesto cómo las actitudes de los docentes muestran cierto grado de ambivalencia, pues al tiempo que aceptan la filosofía integradora y el principio de normalización, se observan actitudes negativas con respecto a la integración de estos alumnos (Pallisera y Fullana 1992; Carrión, 1999). Otros estudios se han dirigido hacia las actitudes de la integración en aspectos referidos al tiempo, los recursos, servicios de apoyo, falta de coordinación entre servicios de apoyo y profesorado, cambio institucional, etcétera (León, 1991; Parrilla, 1992; Carrión, 1999). También han sido muy frecuentes los trabajos sobre las actitudes de los propios alumnos (Gresham, 1987; Gash, *et al.* 2000). Los estudios referidos hacia las actitudes de los padres han abarcado un amplio espectro.

*Profesorado.* De la revisión de diversas investigaciones (Parrilla, 1992; Wang 1995; Welch, 1995; Carrión, 1999, Díaz, 2003) se desprende que se han dirigido hacia las condiciones básicas y necesarias para una respuesta educativa de calidad.

La necesidad de investigar sobre todo estos temas ha sido puesta de manifiesto en diferentes foros. Así, por ejemplo, en la Conferencia de Salamanca promovida por la UNESCO en 1994, podemos constatar que aparecen como tópicos de interés, dentro de los temas más específicamente escolares, aquellos que afectan al currículo, a la organización escolar, a la formación de los profesores, etcétera; a los que se unen tanto los comunitarios, dentro de los que se incluyen los relacionados tanto con los derechos, las organizaciones y asociaciones de personas con discapacidad, actitudes sociales, etcétera, como

con la vida de las personas con discapacidad, actitudes sociales, por ejemplo, los vinculados con una vida independiente.

#### **Temas prioritarios de investigación en la actualidad y propuestas de futuro**

En la actualidad los temas de investigación no sólo se amplían, sino que también se han hecho más complejos. Como hemos señalado anteriormente, el estudio de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales ha sido la línea que, dentro del campo de la educación especial, ha tenido mayor desarrollo durante las dos últimas décadas. Dichas investigaciones han ido encaminadas a establecer la eficacia y el impacto de los programas de integración. Un análisis diacrónico de estos trabajos nos llevan a distinguir dos grandes etapas: en una primera, los estudios se centran en el contexto como lugar donde eran educados los alumnos deficientes; en este sentido, surgen investigaciones que pretenden establecer la eficacia de la educación en centros ordinarios *versus* centros específicos sin tener en cuenta otras consideraciones. En una segunda etapa, los trabajos se han desarrollado en torno a los componentes instructivos y las características más detalladas existentes en ambos contextos como variables verdaderamente determinantes del rendimiento de los niños deficientes y de la calidad de los procesos de integración, es decir, los investigadores empiezan a plantearse si las ventajas de la integración no están más influidas por los programas y estrategias metodológicas utilizadas que por el lugar de ubicación de estos sujetos.

Un tema de investigación que en la actualidad está teniendo un gran auge es el que hace referencia a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la atención a la diversidad. Esta última no puede quedarse como una declaración de intenciones, por tanto, las TIC no deben convertirse en un elemento más de marginación y discriminación a nivel educativo, laboral y social. Desde esta perspectiva, los autores consideran que las TIC constituyen un recurso importante, a veces imprescindible, para el desarrollo integral y profesional de las personas con discapacidad. De igual forma, el uso didáctico de los medios tecnológicos para atender a la diversidad posibilita ofrecer una respuesta real y más acorde con las exigencias y demandas actuales para todos los alumnos. En este sentido, se están alcanzado niveles como no ocurría anteriormente, un claro ejemplo es, por una parte, la aparición en nuestro contexto de un número de publicaciones que analizan monográficamente el tema (Prendes y Munuera, 1997;

Sevillano, 1998; Toledo, 2001; Sancho *et al.*, 2001; Chacón, 2007; Toledo y Hervás, 2007; Cabero, Córdoba y Fernández Batanero, 2007) y, por otra, el surgir de contextos específicos para su utilización, como son congresos y jornadas específicos en este ámbito.

Es así, como en la actualidad y en el marco de la “accesibilidad” los estudios se agrupan fundamentalmente en tres líneas de trabajo:

- acceso al currículo a través de las tecnologías de la información y de la comunicación;
- accesibilidad a los elementos necesarios para la transición a la vida adulta; y
- formación del profesorado y tecnologías de la información y comunicación, en relación con la atención a la diversidad.

Torres González (1997:660) recoge las dimensiones fundamentales en torno a las cuales se debería trabajar con proyección de futuro en educación especial: *curricular, tutorial-orientadora, organizativa y formativa*.

De gran interés nos parecen también las aportaciones de Orcasitas (1994) en cuanto a las líneas prioritarias de investigación futura y que podríamos sintetizar en:

- Investigaciones centradas en la convergencia entre lo especial y lo general, desde el análisis de materiales de trabajo educativo en medios institucionales educativos.
- Trabajos enfocados en los modelos de apoyo con el objeto de facilitar modelos viables en los entornos en los que operamos.
- Estudios sobre la calidad de vida. El criterio de que los servicios se crean para servir a las necesidades de los usuarios no ha calado suficientemente.
- Proporcionar modelos de intervención y proporcionar su implementación.
- Análisis y estudios sobre el tránsito al mundo laboral, mediante ofertas formativas contextualizadas.
- Estudios sobre actitudes de los profesores de integración en las instituciones educativas y no educativas.

Muntaner (2003), al realizar una revisión de las últimas seis ediciones de las jornadas nacionales de Universidades y Educación Especial (desde 1997 a 2002), refleja nítidamente las tendencias en cuanto a temáticas de inves-

tigación. A través del análisis de 609 conferencias, ponencias y comunicaciones, llega a la conclusión de que el ámbito más tratado, que a la vez es el que ha sufrido un incremento más espectacular en los últimos años, es el de planteamientos y reflexiones teóricas en torno a la diversidad. A continuación le siguen los estudios que versan sobre planteamientos de intervención educativa (aspectos didáctico-organizativos). Posteriormente, se ubican aquellos trabajos sobre aspectos específicos de las etapas educativas y las aportaciones focalizadas en características individuales del alumnado (en función de las diferencias) que, por cierto, está en claro retroceso. Finalmente, y a distancia, se sitúa el tema de los servicios educativos, al que considera como emergente, por referirse a aspectos no considerados en procesos educativos de talante más tradicional.

En estos momentos, la evolución de los intereses de la investigación en educación especial se centra en la mejora de la escuela en su conjunto, desde los supuestos que conciben educar a todos los alumnos en las mismas escuelas, en las mismas clases, el progreso se cifra en la mejora de la enseñanza para todos. Esto lleva a considerar como cuestiones de estudio la aplicación de determinados modelos y estrategias de enseñanza. Esta realidad, nos lleva a la conclusión de que no pueden considerarse los problemas instruccionales separados del contexto de las escuelas. Se comparte la idea de que los nuevos planteamientos de investigación caminan hacia la escuela inclusiva como comunidad de intereses y ámbito donde se puede llevar a cabo esa investigación contextualizada. Son muchos los trabajos que hemos encontrado donde se reflexiona de forma amplia y general sobre el modelo de educación inclusiva (Stainback y Stainback, 1999; Ortiz, 2000; Ainscow *et al.*, 2001; Molina, 2003; Berruelo, 2006, entre otros).

Tenemos que destacar que cualquier cambio o innovación en el modelo inclusivo presupone un papel protagonista de la propia escuela en la promoción y gestión del cambio. De esta forma, y a nivel nacional, hemos revisado trabajos que incluimos en las siguientes líneas que destacan por su posición emergente, investigaciones sobre:

- *Fomento a políticas inclusivas*: encaminadas a promover el desarrollo de una escuela para todos. Salas y Domínguez (1999) exponen una experiencia de escolarización combinada entre centros de educación especial y ordinarios; Cereza (2000), que también se estudia una experiencia combinada entre más de 15 escuelas; Gallego y Hernández (1999) y

Moriña (2001) centran sus estudios en el estudio de modelos de apoyo a través de estudios de casos;

- *diseño y desarrollo del currículo en aulas inclusivas*: en ellas se cuestiona la forma tradicional del diseño del currículum y, en particular, de las adaptaciones curriculares (Jurado y Sánchez, 2000; Illan *et al.*, 2001; Gómez y Navarro, 2001; Riera, 2006; Pedregosa, 2006);
- *promoción de una cultura de la colaboración*: son de especial relevancia los trabajos en el ámbito de grupos de apoyo colaborativo entre profesores (Parrilla, 1996; Gallego, 1998; Parrilla y Gallego, 1999; Gallego y Hernández, 1999; Carreras, 1999). En la línea de desarrollo de sistemas de apoyo interno a los grupos se sitúan las aportaciones de Muntaner (1998), Moya (2001), Coiduras (2006);
- *interculturalidad*: este campo de investigación comienza a ser muy frecuentado en estos últimos años, como consecuencia del aumento de la diversidad cultural y social que está presente cada vez más (Vallespir, 1999; Arnaiz, 2000; Alonso García, 2004; Valle Flórez, 2006);
- *convivencia en los centros educativos*: la dificultad para gestionar los problemas de disciplina o la violencia en los centros constituye una de las principales dificultades docentes y es percibida por los profesores como un conflicto al que no se sabe cómo dar respuesta; son muchos los trabajos y estudios sobre *bullying* o violencia entre iguales (Mooij, 1997; Martín, 2005);
- *la discapacidad y el mundo laboral*: podemos destacar los trabajos de Fullana, Pallisera y Vilá (2003) en relación con los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios; Vilá y Pallisera (2006), sobre el proceso de integración laboral seguida por personas con discapacidad intelectual límite; Gorostidi y Navarro (2007), focalizados en la inserción laboral de los discapacitados mediante el empleo con apoyo, o bien el estudio de Montes (2007) en el que se analiza la realidad de las familias con hijos con discapacidad a la hora de conciliar la vida familiar;
- *discapacidad y universidad*: estudios como los realizados por Vieira, Junqueira y Vidal (2003), donde se buscan criterios de calidad en lo referente a la atención que presta la universidad a las personas con discapacidad; Calvo *et al.* (2006) que analizan los mecanismos y los procedimientos de atención a la diversidad en la Universidad de Cádiz

o el estudio de Sánchez Manzano, Sáenz-Rico y Martín (2006), referente a la educación especial en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior;

- *género*: trabajos como los de Gómez Bueno (2000), donde se establecen correlaciones entre la identidad de género y la feminización del éxito académico; Gil Galván (2005) analiza las expectativas laborales de la mujer; García Gómez (2006) identifica los distintos mecanismos o factores que intervienen en la ausencia de las mujeres en los puestos de decisión y poder en la enseñanza primaria pública; De Castro (2007) se centra en los obstáculos que encuentran las mujeres en nuestra sociedad; son ejemplos del aumento de la investigación en esta línea; cabe decir, que apenas hemos encontrado aportaciones al estudio de la exclusión por motivos de género;
- *relación escuela-trabajo*: estos estudios comienzan a ser particularmente numerosos en los últimos años. Se refieren a programas de transición entre la escuela y la vida adulta (León, 2000, 2001; Bermejo y Morales, 2003) y a experiencias de empleo con apoyo (Verdugo y Jordán, 1998; Sanahuja y Jurado, 2001; Gorostidi y Navarro 2007);
- *sobre fracaso escolar y exclusión educativa*: dificultades escolares, vulnerabilidad, estudiantes en riesgo, así como entornos sociales, es prolífica y corresponde a entornos diferentes, tanto a escala nacional como internacional (Hixzon y Tinzman, 1990; Perrenoud, 2002; Vélaz de Medrano, 2005; Mahurenda, 2005; Escudero, 2005; González, 2006).

De la revisión anterior se confirma lo que decíamos al principio de este apartado, actualmente como temas de investigación no sólo se amplían, sino que también se han hecho más complejos. Ello puede deberse a que la necesidad de abandonar la perspectiva individual y adoptar la perspectiva curricular en relación con los alumnos con necesidades educativas especiales, se traduce en nuevas formas de trabajo que plantean nuevos problemas a resolver (García Pastor, 2002):

- ¿Cómo pueden colaborar los profesores en educación especial en las clases?
- ¿Cómo puede animarse a los alumnos para una colaboración total y activa?

- ¿Es necesario modificar el currículo ordinario?
- ¿Qué servicios de apoyo deben estar disponibles para los alumnos?
- ¿Cómo podrá la escuela monitorizar la eficacia de los programas y servicios?
- ¿Cómo saben los profesores que sus prácticas son inclusivas?
- ¿En qué sentido sus prácticas han cambiado con respecto a las anteriores?

Con relación a estos temas son ya un gran número los investigadores a nivel internacional que siguen esta línea: *percepciones de los profesores sobre su trabajo y esfuerzos de colaboración para conseguir la inclusión* (Universidad de California); *relaciones entre compañeros* (Universidades de San Diego y de Deakin); *aceptación de los compañeros* (Cook y Semmel, 1999/Universidades de Kent y de California); *actitudes de los profesores* (Cook, 2001/Universidad de Kent); *el uso del apoyo en clases de una escuela primaria* (Universidad de Norhampto) (cit. en García Pastor, 2002).

En un encuentro reciente de profesores del campo de la educación especial de 35 universidades españolas celebrado en Huelva, España, en abril de 2007, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Una ampliación de la población objeto de estudio pasando de edades de escolarización a todo el ciclo vital;
- una tendencia a trabajar en sistemas y contextos comunitarios no centrados en ámbitos educativos estrictos;
- respecto de las temáticas generales que de forma global se estaban abordando, se resaltaron: multiculturalidad; escuela y diversidad; diversidad en secundaria; ámbito familiar; formación del profesorado; transición vida adulta; programas de diversificación curricular; diversidad y universidad; pedagogía hospitalaria; atención temprana; impacto social y desarrollo comunitario.

A pesar de todo lo expuesto en este apartado, podemos afirmar que no es fácil dar una respuesta sobre hacia dónde se orienta la investigación, ya que al tratarse de un fenómeno tan complejo como el educativo, encontramos múltiples dimensiones que se entremezclan e interactúan dando, sin lugar a dudas, mayor riqueza a la educación y estableciendo mayores campos de acción.

### **A modo de reflexión**

De las investigaciones podemos afirmar que se aprecia un descenso progresivo de las contribuciones sobre discapacidades, resaltando entre todas ellas el protagonismo de las discapacidades sensoriales; se observan temas que emergen con fuerza, tales como las necesidades educativas especiales en la universidad, la vida adulta o las dimensiones sociales de las diferencias; también resulta relevante comprobar la evolución seguida por el ámbito de los servicios educativos, que poco a poco se perfila como un contexto emergente anteriormente casi ignorado.

El tratamiento de la diversidad en las temáticas de estudio está en proceso de ampliación de sus campos y áreas de análisis, ya que ha superado la visión sesgada y reducida del contexto exclusivamente escolar, aunque es evidente que éste sigue siendo uno de los principales campos de trabajo.

La investigación en las últimas décadas ha recibido un gran impulso; no obstante, temáticas como el empleo, las relaciones interpersonales y la vida independiente, aunque se han acrecentado en la etapa de la inclusión, no han sido todavía suficientemente abordados. Hay que superar los estrechos límites de una visión exclusivamente escolar y ampliar el campo de investigación a un contexto más amplio, donde la educación se entienda como un proceso que abarca la totalidad de la vida de las personas; en consecuencia, debe de producirse un cambio radical de perspectiva. Todo ello, por dos motivos fundamentales:

El primero, porque la investigación útil y realista en esta área de trabajo se fundamenta en unos modelos que posibiliten el control continuo de la situación a investigar, atendiendo a todas las perspectivas, para obtener un conocimiento exhaustivo y una comprensión global del objetivo de la investigación, que nos permita actuar en consecuencia adaptando nuestra intervención a las posibilidades y características de las personas donde se desarrolla. Así, la interacción entre los investigadores, los políticos y los propios consumidores para planificar, desarrollar y aplicar las consecuencias derivadas de los procesos investigados puede permitir avances importantes en la atención prestada.

El segundo es que tenemos que afrontar nuevas investigaciones cuya meta sea satisfacer las demandas que la aplicación del principio de normalización plantea en todos los ámbitos de la vida de las personas con discapacidad, tanto en lo relativo a la escuela como a su participación en la vida social,

profesional y comunitaria. Necesitamos incorporar la perspectiva de la inclusión en todos los sentidos; por una parte, de los mismos afectados, como personas concretas que se mueven en un determinado ambiente y, por otra, la necesidad de incluir al investigador en estos ambientes donde se desarrolla el proceso de estudio con la finalidad de ser el apoyo y una adaptación, que permita transformar esta realidad en beneficio de todos los implicados. En definitiva, se trata de que la investigación construya un conocimiento que permita la calidad educativa de todas las personas, respetando sus diferencias en un marco de aprendizaje común.

Si queremos conseguir que la investigación en educación especial se convierta en una verdadera respuesta a las necesidades planteadas, y se transmute en una herramienta favorecedora de los procesos educativos, es imperante empezar a plantear los asuntos temáticos como cuestiones tanto de mejora escolar como social, ya que no debería existir una desvinculación entre ambas en cualquier cuestión referente a la diversidad.

#### Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*, Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. et al. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos*, Madrid: Narcea.
- Alonso García, J. (2004). "Los rasgos étnicos que nos hacen diferentes", en R. Valle Florez, y E. J. Díez Gutiérrez (coords.) *Educación y diversidad: comunidades educativas*, León: Universidad de León.
- Arnaiz, P. (2000). "Hacia una educación sin exclusión", en A. Miñambres y G. Jové (coords.), *Atención a las necesidades educativas especiales: de la educación infantil a la universidad*, Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida, pp. 187-196.
- Arnaiz, P. y Haro Rodríguez, R. (1997). *10 años de integración en España*, Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Arnal, J.; Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa*, Barcelona: Labor.
- Beck et al. (1994). "Strategies for functional community bases instruction and inclusión for children with mental retardation", *Excepcional Children*, 26, (2), pp. 44-48.
- Bermejo, B. y Morales, J. A. (2003). *Formación y orientación profesional: de la escuela al trabajo en el siglo XXI*, Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica-Universidad de Sevilla.
- Berruelo, P. P. (2006). "Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 179-207.
- Cabero, J.; Córdoba, M. y Fernández Batanero (2007). *Las tics para la igualdad*, Sevilla: Eduforma.
- Calvo García, G. et al. (2006). "La atención a la diversidad en la Universidad de Cádiz", en A. Cifuentes; M. Fernández y J. A. Gómez (coords.), *La accesibilidad como medio para educar en la diversidad*, Burgos: Universidad de Burgos, pp. 797-804.

- Canevaro, A. (1988). *Handicap, Ricerca e sperimentazione*, Roma: La Nouva Italia Scientifica.
- Carreras, F. (1999). "Grupos de apoyo entre profesores. Evaluación de una propuesta de aproximación", en A. Sánchez Palomino *et al.* (coords.), *Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI*, Almería: Universidad de Almería, pp. 391-400.
- Carrión Martínez, J. J. (1999). *Integración y escuela para todos. Estudio de casos*, tesis doctoral (inérita), Universidad de Almería.
- Cereza, J. M. (2000). "Transición de un centro de educación especial hacia un centro de recursos educativos", en A. Miñambres y G. Jové (coords.), *Atención a las necesidades educativas especiales: de la educación infantil a la universidad*, Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida, pp. 425-430.
- Chacón, A. (2007). "La atención a la diversidad con medios tecnológico-didácticos", en J. A. Ortega y A. Chacón (coords), *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*, Madrid: Pirámide, pp. 262-278.
- Coiduras, J. (2006). "Funciones del maestro de apoyo a la inclusión de alumnos con discapacidad visual", en A. Cifuentes, M. Fernández Hawrylak y J. A. Gómez Monedero (coords.) *La accesibilidad como medio para educar en la diversidad*, Burgos: Universidad de Burgos.
- De Castro, C. J. (2007). "Mujer y discapacidad", en J. Ipland *et al.* (eds.), *Atención a la diversidad, una respuesta compartida*, Huelva: Universidad de Huelva.
- De Miguel, M. (1986). "Paradigma de la investigación española", en I. Bendaluce (ed.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*, Madrid: Narcea.
- Díaz Pareja, M. (2003). *Los profesores de secundaria ante la diversidad*, tesis doctoral (inérita), Universidad de Jaén.
- Escudero, J. M (2005). "Realidades y respuestas a la exclusión educativa", *Jornadas sobre Exclusión Social. Exclusión Educativa*, Cajamurcia.
- Escudero, J. M. (1990). Tendencias actuales de la investigación educativa: los desafíos de la investigación crítica, *Qurrículum*, 2, pp. 3-25.
- Fullana, J.; Pallisera, M. y Vilá Suñé, M. (2003). "La investigación sobre los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios. Un estudio de casos cualitativo", *Revista de Investigación Educativa*, (21), 2, pp. 34-45.
- Gallego, C. (1998). "Grupos colaborativo de apoyo entre profesores para la atención a la diversidad", en R. Pérez y M. C. Álvarez (coords.), *Educación y diversidad*, XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación especial, pp. 513-526.
- Gallego, C. y Hernández, E. (1999). "El apoyo a la diversidad en la escuela: experiencias y modelos innovadores", en M. A. Verdugo y B. Jordán (coords.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*, Salamanca: Amaru, pp. 563-580.
- Garanto, J. (1997). "Investigación y prospectiva en educación especial: el diagnóstico", *Educar*, 21, pp. 85-103.
- García Gómez, T. (2006). "La reproducción de estereotipos sexuales en las escuelas: un mecanismo de exclusión de las maestras", *Bordón*, 58 (I), pp. 33-49.
- García Pastor, C. (2002). "Sobre qué investigamos en educación especial", en D. Corteza y M. R. Roselló (coords.), *Educación, diversidad y calidad de vida*, *Actas de las XIX*

- Jornadas de Universidades y Educación Especial*, Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- García Pastor, C. y Álvarez Rojo, V. (1998). "La transición de la escuela al trabajo para alumnos con necesidades educativas especiales", en A. Sánchez Palomino *et al.* (coords.), *Educación especial e integración de alumnos con desventajas*, Almería: Universidad de Almería, pp. 147-168.
- Gash, H., Guardia, S., Pires, M. Y Rault, C. (2000). "Attitudes towards Down Síndrome, an international comparative study: France, Ireland, Portugal and Spain", *Irish Journal of Psychology*, 21, pp. 203-214.
- Gil Galván, R. (2005). "Estudios descriptivo sobre las expectativas laborales de la población femenina", *Bordón*, 57 (5), pp. 623-639.
- Gómez Bueno, C. (2000). *Identidades de género y feminización del éxito académico*, Madrid: CIDE.
- Gómez y Navarro (2001). ¿Se responde a la diversidad en las clases de ESO?, en J. J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesias (coords.). *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*, La Coruña: Universidad de la Coruña, pp. 285-303.
- González González, T. (2006). "Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa", *Reice*, vol. 4, núm. 1 (disponible en [http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1\\_htm.htm](http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1_htm.htm)).
- Gorostidi, M. y Navarro Sánchez, G. (2007). "Inserción sociolaboral para discapacitados: el empleo con apoyo", en J. Ipland *et al.* (eds.), *Atención a la diversidad, una respuesta compartida*, Huelva: Universidad de Huelva.
- Gresham, F. M. (1987). "Los errores de la corriente de integración. El caso para el entrenamiento de habilidades sociales con niños deficientes", *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 173-192.
- Hixson, J. y Tinzmann, M. B. (1990). *Who Are the "At-Risk" Students of the 1990?* (disponible en [http://www.ncrel.org/sdrs/areas/rpl\\_esys/equity.htm](http://www.ncrel.org/sdrs/areas/rpl_esys/equity.htm)).
- Illan, N. (1989). *La integración escolar y los profesores*, Valencia: Nau Llibres.
- Illan, N. *et al.* (2001). "La Construcción del Proyecto Curricular Integrado: una alternativa para dar respuesta en la ESO", en J. J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesias (coords.), *Atención educativa a la diversidad*, La Coruña: Universidad de la Coruña.
- Jurado, P. y Sánchez Asín, A. (2000). "Las necesidades educativas especiales en el aula: algunas implicaciones didáctico-organizativas", en A. Miñambres y G. Jové (coords.), *Atención a las necesidades educativas especiales: de la educación infantil a la universidad*, Lleida: Universidad de Lleida, pp. 530-540.
- León, M. J. (1991). "El conocimiento sobre la integración escolar del profesorado ordinario como base de su práctica y formación", en M. Zabalza y J. Albert (eds.), *Educación especial y formación de profesores*, Santiago: Tórculo, pp. 169-182.
- León, M. J. (1994). *El profesor tutor ante la integración escolar*, Granada: FORCE.
- León, M. J. (1995). *Proyecto docente* (documento inédito).
- León, M. J. (2000). "Los programas de garantía social. Una propuesta de formación sociolaboral", en A. Miñambres y G. Jové (coords.), *Atención a las necesidades educativas especiales: de la educación infantil a la universidad*, Lleida: Universidad de Lleida, pp. 249-260.

- León, M. J. (2001). "Retomando las educación secundaria y buscando la incorporación al mundo laboral y la vida adulta. Los programas de garantía social como alternativas, en J. J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesias (coords.), *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*, La Coruña: Universidad de la Coruña, pp. 363-379.
- López Melero, M. (1993). "Algunas claves necesarias para la elaboración de proyectos educativos de una escuela en/para la diversidad", en G. Comes y M. Gisbert (coords.), *La necesidad de una escuela para la diversidad*, Tarragona: Universidad Rovira y Virgili, pp. 40-60.
- López Melero, M. (1995). "Una organización escolar para una nueva escuela", en F. Salvador Mata, M. J. León A. Miñan (eds.), *Integración escolar. Desarrollo curricular, organizativo y profesional*, Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 7-22.
- Madden, N. y Slavin, R. E. (1983). "Mainstreaming Students with Mild Academic Hadicaps: Academic and Social Outcomes", *Review of Educational Research*, 53, pp. 519-569.
- Mahurenda, F. et al. (2005). *La construcción de identidades laborales en los programas de garantía social* (disponible en [www.uv.es/idelab](http://www.uv.es/idelab))
- Marston, D. (1987). "The effectiveness of special education: A time series analysis of reading performance in regular and special education settings", *Journal of Special Education*, 21, 4, pp. 13-26.
- Martín, M. J. (2005). *Violencia juvenil exogrupal*, Madrid: CIDE.
- Molina, S. (2003). *Educación especial. Bases metateóricas e investigadoras*, Granada: Ariel.
- Monjas, I. (1995). "La educación del alumno con NEE en la ESO. Un difícil y complejo reto", *Siglo Cero*, 26, pp. 160, 5-2
- Montes Guidox, M. (2007). "Conciliación laboral y personas con discapacidad", J. Ipland et al. (eds.), *Atención a la diversidad, una responsabilidad compartida*, Huelva: Servicios de Publicaciones-Universidad de Huelva.
- Mooij, T. (1997). "Por la seguridad en la escuela", *Revista de Educación*, 313, pp. 29-52.
- Moriña, A. (2001). "Las fases del cambio en una experiencia de formación Inter.-centro", en J. J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesias (coords.). *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio. XVIII Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial*, Universidad de Coruña, pp. 431-438.
- Moya, A. (2001). *Proyecto docente*, documento inédito, Huelva: Universidad de Huelva.
- Muntaner, J. J. (1998). *Estrategias de intervención del profesor de apoyo en el proceso de atención a la diversidad en centros de primaria*, Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- Muntaner, J. J. (2003). "Investigación y educación en la diversidad", en C. Guisan et al. (coords.), *Educación y diversidades: formación, acción e investigación*, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Orcasitas, J. R. (1994). *La investigación en el campo de la educación especial y de la educación de deficientes mentales* (en particular, Revisión de fuentes. 1960-1993), San Sebastián: DOE-UPV.
- Ortiz, C. (2000). "Hacia una educación inclusiva. La educación especial: ayer, hoy y mañana", *Siglo Cero*, 31 (1), pp. 5-12.

- Pallisera Díaz, M. y Fullana Noel, J. (1992). "La integración escolar en Cataluña: un estudio cualitativo sobre las necesidades de formación del profesorado", *Bordón*, 44, (3), pp. 299-309.
- Parrilla, M. A. (1992). *El profesor ante la integración escolar. Investigación y formación*, Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Parrilla, M. A. (1996). "La formación de los profesores de la educación especial y el cambio educativo", en *XIII Jornadas de Universidad y Educación Especial*, Barcelona: Dpto. de Pedagogía Aplicada-Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 80-99.
- Parrilla, M. A. y Gallego, C. (1999). "Cómo pueden los profesores ayudarse entre sí: el desafío del trabajo compartido", *Revista de Educación Especial*, 25, pp. 157-166.
- Pedregosa, O. (2006). "Una experiencia práctica en la aplicación del procedimiento por cartas de personalización para la realización de las adecuaciones curriculares individualizadas desde un enfoque inclusivo", en A. Cifuentes, M. Fernández y J. A. Gómez (coords.), *La accesibilidad como medio para educar en la diversidad*, Burgos: Universidad de Burgos, pp. 661-667.
- Perrenoud, P. H. (2002). "Os sistemas educativos face ás desigualdades e ao insucesso escolar: uma incapacidade mesclada de cansaço", en J. B. Duarte (dir), *Igualdades e diferença. Numa escola para todos*, Lisboa: Ed. Universitarias Lusófanos, pp. 17-44.
- Prendes, M. P. y Munuera, F. (1997). *Medios y recursos en educación especial*, Murcia: ICE-Universidad de Murcia.
- Riera, G. (2006). "Experiencia práctica sobre el diseño y aplicación de unidades de programación basadas en la enseñanza multinivel en la enseñanza primaria", en A. Cifuentes, M. Fernández y J. A. Gómez (coords.), *La accesibilidad como medio para educar en la diversidad*, Burgos: Universidad de Burgos, pp. 667-672.
- Rincón Igea, D. y Rincón Igea, B. (2000). "Revisión, planificación y aplicación de mejoras", *Revista Interuniversitaria del Profesorado*, 39, pp. 51-73.
- Rosello, M. R. (1999). "Algunas pistas para acortar la distancia que media entre el apoyo técnico y el apoyo colaborativo", en A. Sánchez Palomino *et al.* (coords.), *Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI*, Almería: Universidad de Almería, pp. 465-470.
- Salas, A. y Domínguez, M. (1999). "Escolarización combinada", en M. A. Verdugo y B. Jordán (coords.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*, Salamanca, Amaru, pp. 855-862.
- Sales, A. (2001), "Educación intercultural y la atención a la diversidad: programas y estrategias", *Revista de Educación Especial*, 30, pp. 49-66.
- Sanahuja, J. M. y Jurado, P. (2001). "Algunos apuntes sobre el empleo en soporte. Incidencia de un proyecto específico", en J. J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesia (coords.), *Atención educativa a la diversidad*, La Coruña: Universidad de la Coruña.
- Sánchez Asín, A; Guisan, C y Boix, J. L. (2006). "La iniciación profesional para jóvenes con necesidades educativas y/o trastornos de aprendizaje", *Revista de Educación*, 341, pp. 171-196.
- Sánchez Hípola, M. P. (1996). *Proyecto docente*, documento Inédito, Universidad Complutense de Madrid.

- Sánchez Manzano, E. (2001). "La investigación en educación especial", en E. Sánchez Manzano, *Principios de educación especial*, Madrid: CCS.
- Sánchez Manzano, E.; Sáez-Rico, B. y Martín Bermejo, M. (2006). "La educación especial en la perspectiva del Espacio Europeo de Educación Superior", en A. Cifuentes, M. Fernández y J. A. Gómez (coords.), *La accesibilidad como medio para educar en la diversidad*, Burgos: Universidad de Burgos, pp. 805-816.
- Sánchez Palomino, A. y Carrión Martínez, J. (2002). "Una aproximación a la investigación en educación especial", *Revista de Educación*, 327, pp. 225-247.
- Sancho, J. M. et al. (2001). *Apoyos digitales para repensar la educación especial*, Barcelona: Octaedro.
- Schindele, R. A. (1985). "Research methodology in special education: A framework Approach to special problems and solutions", en S. Hegarty y P. Evans (eds.), *Research Methods in Special Education*. Oxford: Nfer-Nelson, pp. 3-24.
- Sevillano, M. L. (coord.) (1998). *Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación*, Madrid: CCS.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1984). "A rationale for the merger of special and regular education", *Exceptional Children*, 51 (2), pp. 102-111.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1989). *Educating all students in the mainstream of regular education*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1990). *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*, Madrid: Narcea.
- Stevens, R.J., y Slavin, R.E. (1995). "Effects of a cooperative learning approach in reading and writing on handicapped and nonhandicapped students' achievement, attitudes, and metacognition in reading and writing", *Elementary School Journal*, 95, pp. 241-262.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona: Paidós.
- Tindal, G. (1985). "Investigating the effectiveness of special education: An analysis of methodology", *Journal of Learning Disabilities*, 18, 2, pp. 101-112.
- Toledo, P. (2001). *Accesibilidad, informática y discapacidad*, Sevilla: Mergablum.
- Toledo, P. y Hervás, C. (2007). "Las nuevas tecnologías como apoyo a los sujetos con necesidades educativas especiales", en J. Cabero (coord), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid: McGraw-Hill, pp. 279-291.
- Torres González, J. A. (1997). *Proyecto docente*, documento inédito, Universidad de Jaén.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad*, Salamanca: Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- Valle Flórez, R. (2006). "La formación de actitudes interculturales: nuestra mirada sobre los otros", en A. Cifuentes, M. Fernández y J. A. Gómez (coords.), *La accesibilidad como medio para educar en la diversidad*, Burgos: Universidad de Burgos, pp. 917-930.
- Vallespir, J. (1999). "Interculturalismo e identidad cultural", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 36.
- Vélaz de Medrano, C. (2005). "Cómo prevenir el rechazo y la exclusión social", *Cuadernos de pedagogía*, núm. 348, julio-agosto, pp. 58-61.

- Verdugo, M. A. (2001). *Investigación en discapacidad: Prioridades del futuro inmediato* (disponible en <http://www3.usal.es/inicio/investigacion/jornadas/jornada2/confer/con10.html>).
- Verdugo, M. A. y Jordán, B. (1998). "Situación actual del empleo con apoyo en España", *Siglo Cero*, 29 (1), pp. 23-31.
- Vieira, M.; J., Junqueira, S. y Vidal, J. (2003): "Los servicios a estudiantes como criterio de calidad", *Bordón*, 56 (2), pp. 329-346.
- Vilá Suñé, M. y Pallisera, M. (2006). "Acciones a desarrollar desde el centro educativo para facilitar los procesos de inserción laboral de las personas con discapacidad", *Bordón*, 58 (1), pp. 103-115.
- Wang, M. C. (1995). *La atención educativa a la diversidad del alumnado*, Madrid: Narcea.
- Wang, M. C. y Baker, E. T (1986). "Mainstreaming Programs: Desing features and effects", *The Journal os Special Education*, vol. 50, 503-521.
- Warnock, M. (1978). *Especial Education Needs*, Londres: HSMO.
- Yoshida, R. (1986). "Setting goals for mainstreaming programs", en J. Meisel (ed.). *Mainstreaming handicapped Children: Outcomes, controversies, and new direction*, Londres: Laurence Erlbaum.

Artículo recibido: 30 de julio de 2007  
Dictaminado: 5 de febrero de 2008  
Segunda versión: 22 de febrero de 2008  
Aceptado: 26 febrero de 2008