



Revista de Psicodidáctica

ISSN: 1136-1034

revista-psicodidactica@ehu.es

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko

Unibertsitatea

España

González, Pedro Martín

La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación

Revista de Psicodidáctica, vol. 10, núm. 2, 2005, pp. 97-109

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

Vitoria-Gazteis, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510208>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación
The educational response to diversity from the approach of inclusive schools: a research proposal

Pedro Martín González
Universidad del País Vasco

RESUMEN

Las escuelas inclusivas es un movimiento pedagógico nacido en los países anglosajones y que asume como principal objetivo, la integración de diferentes tipologías de diversidad (cultural, étnica, religiosa, personas con necesidades especiales ...) en el sistema escolar y evidencia la necesidad de desarrollar una línea de investigación que avance en la respuesta a la diversidad desde una óptica inclusiva.

En este artículo planteamos, en primer lugar, un marco teórico general en el que se sitúa el movimiento de escuelas inclusivas. A continuación, se ofrece una panorámica de las líneas o trabajos de investigación en relación con la diversidad. Por último, con el fin de orientar en la realización de posibles trabajos de investigación, se ofrece una metodología de investigación a través del INDEX: Guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva. Index For Inclusion

Palabras clave: *Diversidad, Escuelas Inclusivas, Index, Culturas, Políticas, Prácticas*

ABSTRACT

Inclusive Schools is a pedagogical movement born in the Anglo-Saxon countries, whose main objective was the integration of different typologies of diversity (cultural, ethnic, religious and people with special educational needs) within the Educational System

This paper begins by describing a theoretical framework of the inclusive schools movement and then it presents a panoramic of the different research lines in relation to the diversity. Finally, in order to assist in accomplishing future possible research projects, the paper proposes a research methodology through the index: A guide for the evaluation and improvement of Inclusive Education. Index For Inclusion

Key words: *Diversity, Inclusive Schools, Index, Cultures, Policies, Practices*

1.- ACERCAMIENTO TEÓRICO: LA ESCUELA INCLUSIVA

Las escuelas inclusivas es un movimiento pedagógico nacido en los países anglosajones (Reino Unido y Estados Unidos, fundamentalmente). Estas escuelas han asumido una declaración de principios que tiene como principal objetivo la participación activa de todos los alumnos en todos los ámbitos de la vida escolar. En opinión de Angeles Parrilla (2002), la Conferencia de la UNESCO de 1990 en Jomtien (Tailandia) y la Conferencia de Salamanca de 1994, también bajo los auspicios de la UNESCO, suponen el refrendo internacional del movimiento de escuelas inclusivas. La segregación históricamente sufrida por colectivos muy diversos (grupos de mujeres, alumnos de clases sociales marginales, estudiantes pertenecientes a minorías étnicas o personas con discapacidad) en el sistema escolar evidencia, en opinión de esta autora, la necesidad de plantear un marco teórico común (inclusivo) y de una escuela para todos.

En los últimos cincuenta años se han producido diferentes reformas integradoras (comprensividad, coeducación, educación compensatoria e integración escolar) con la intención de dar respuesta a la diversidad

En opinión de Parrilla (Ibíd, pp. 17), dichas reformas han supuesto más un proceso de adición (nuevos alumnos antes excluidos, nuevos perfiles profesionales), que de transformación profunda de la escuela. El objetivo de la inclusión no es tanto la presencia de cualquier alumno en la escuela de su comunidad, como su participación en la escuela y en la comunidad.

Como sostienen Booth y Ainscow (2002, pp. 18): “La idea de inclusión implica a aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad”.

Existe una cada vez más abundante bibliografía acerca de cuáles son las características de las escuelas inclusivas. Aquí resaltamos los trabajos de Susan y Walter Stainback, Mary Falvey, Jacqueline Thousand o Richard A. o, más cercanos, los numerosos artículos de Pilar Arnáiz, Ángeles Parrilla, Carmen Gallego o Gerardo Echeíta.

Sin embargo, la propuesta más relevante o que está teniendo una mayor repercusión es la encabezada por Mel Ainscow y Tony Booth, que se materializa en el trabajo publicado en 2000 y revisado en 2002: “*Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*”.

Estos materiales fueron empleados en un proyecto que duró tres años e implicó a profesores, padres, directivos, investigadores, así como a un grupo de personas con necesidades educativas especiales en 22 centros escolares de Inglaterra.

Respecto a cuáles serían las claves para mejorar la enseñanza para responder de forma más adecuada a la diversidad, Mel Ainscow (2001, pp. 20) afirma: “Antes, mi táctica se basaba en la creencia de que lo que debíamos hacer era traer e importar práctica de la educación especial al sistema ordinario. (...) Un camino mejor es construir aprovechando las buenas prácticas ya existentes en las escuelas. (...) Gestionar y avanzar hacia el cambio es, esencialmente, aprovechar mejor las habilidades, los recursos y la creatividad ya existentes”.

En síntesis, podríamos señalar los siguientes aspectos que caracterizan a las escuelas inclusivas:

- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular, puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.

2.- EL DESARROLLO DE LAS ESCUELAS INCLUSIVAS

Ainscow y Booth (2002) relacionan el desarrollo de las escuelas inclusivas con las conexiones entre políticas, prácticas educativas y culturas organizativas. Estas tres dimensiones están directamente relacionadas con el cambio escolar. El desarrollo de culturas inclusivas estaría en la base del proceso y el cambio cultural es el corazón de la mejora de la escuela.

La primera dimensión: crear culturas inclusivas tendría dos secciones (Booth y Ainscow, 2002). En primer lugar, la construcción de la comunidad (building community) que acepte, apoye y potencie los mejores resultados para todos. En segundo lugar, el establecimiento de valores inclusivos (establishing inclusive values) compartidos y que involucren a la dirección, al profesorado, así como a los estudiantes y a los padres. Los principios y valores guiarán las decisiones sobre políticas y prácticas educativas.

La segunda dimensión que proponen Ainscow y Booth se denomina producir políticas inclusivas. Dentro de ella se contemplan dos secciones: la primera de ellas, el desarrollo de la escuela para todos (developing the school for all); lo que significa que todos, profesorado y alumnado participen de forma activa desde su ingreso en la escuela. La segunda sección es la organización de los apoyos para dar respuesta a la diversidad (organising support for diversity). La finalidad del apoyo sería aumentar la capacidad de la escuela para responder a la diversidad de los estudiantes. Coincide

esta idea con el modelo de apoyo que Parrilla (1996) denomina curricular, cuyas características más relevantes serían: estar dirigido a toda la institución escolar, no hacia un alumno o profesor concretos; el objeto del apoyo es adaptar el curriculum escolar, no el diseño de programas individuales; finalmente, dicho apoyo tendría lugar en una relación de colaboración entre iguales, más que en una confrontación entre experto y profesor que pide consejo.

La tercera dimensión nos habla de desarrollar prácticas inclusivas. Dichas prácticas serían el reflejo de las culturas y políticas inclusivas de la escuela. A su vez, dentro de esta dimensión se diferencian dos secciones: En primer lugar, ejecutar el aprendizaje (*orchestrating learning*). Los estudiantes son estimulados a implicarse en todos los aspectos de su educación, la cual se extiende también a sus experiencias fuera de la escuela. En segundo lugar, la capacidad para movilizar recursos (*mobilising resources*). El profesorado es capaz de detectar los recursos materiales y personales (estudiantes, padres, comunidad local) que pueden ser utilizados como apoyo para el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

3.- PRINCIPALES LÍNEAS O TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN TORNO A LA DIVERSIDAD.

Desde las publicaciones especializadas y desde la experiencia surgida de la propia práctica profesional, Ferrán Carreras (2004), señala que los principales niveles de análisis e investigación hacen referencia principalmente a:

1.- Trabajos de investigación derivados de la falta de asunción, clarificación y asignación de roles y, la escasa colaboración entre los profesionales del Apoyo implicados en las escuelas ordinarias. (Hanko, 1993; Lieberman, 1988; Lieberman, 1986; Parrilla Latas, 1996; Parrilla Latas y otros 1998; García Pastor, 1998).

2.- Otra línea de trabajo la conforman los estudios de investigación que analizan el abordaje e implementación de las ACIs a nivel de centro y aula, concretamente los estudios referidos a la distancia entre la propuesta a realizar y lo que se hace luego en el aula ordinaria con alumnos con necesidades educativas especiales. (García Pastor, 1998, Ruiz I Bel, 1997; Jurado, 1993; Stainback y Stainback, 1992; Rosselló, 1999; Muntaner, 1998).

3.- Existe un enfoque que analiza el abordaje e implementación de los niveles organizativos del centro (flexibilización de espacios, tiempos, ritmos, y agrupamientos, así como organización del profesorado) como mejora para la atención de los sujetos con NEE y del alumnado en general (Monjas, 1995; Escudero, 1990; Gairin, 1998).

4.- Otra línea interesante de investigación profundiza en la problemática referida a la ausencia de registros y modelos empíricos para el análisis y evaluación psicopedagógica del estilo de aprendizaje del sujeto integrado y la escasa información resultante para plantear propuestas curriculares adaptadas (García Pastor, 1996; Beltrán, 1993; Garanto, 1997; Cuomo, 1991)

5.- Un enfoque de investigación interesante centra su esfuerzo en el desarrollo de trabajos referidos a la ausencia de registros empíricos para la evaluación del nivel de competencia curricular NCC (Garrido y Arnáiz, 1995; Giné, 1997; Coll y Martín, 1993; Idol y otros 1997; Belmonte, 1998).

6.- Finalmente, una prometedora línea es la que se inscribe en trabajos de investigación surgidos a raíz de las teorías implícitas de los Profesores y de la nueva conceptualización del profesional de Apoyo como un dinamizador de procesos de colaboración interprofesional y generador de estructuras de Apoyo en el centro para todos los alumnos sin excepción (Daniels, 1998; Parrilla y otros, 1996; Gallego, 1998; Hanko, 1993; Zabalza, 1996; Davis y Thomas, 1992) Martín González, 2001)

Otros autores agrupan las principales líneas de investigación de la siguiente forma:

Para De Miguel (1986) las líneas principales de investigación en España sobre Diversidad escolar se podrían aglutinar en torno a cinco áreas temáticas:

- Evaluación psicopedagógica relativas al diagnóstico cualitativo
- Prácticas de enseñanza en tomo a estrategias de diversidad
- Estilos de aprendizaje y procesamiento de la información en sujetos deficientes.
- Dificultades de aprendizaje
- Programas y servicios

Parrilla (1996) presenta tres enfoques o líneas para organizar las investigaciones en diversidad escolar, cada uno de ellos con implicaciones y objetivos distintos.

- La diversidad centrada en el emplazamiento de alumnos: En estos estudios de naturaleza metodológica descriptiva se analizan los procesos de transición de los centros educativos segregados hacia los centros integrados.
- La diversidad escolar centrada en proyectos de intervención sectorial: Se analizan lo que se conoce como adaptaciones curriculares (ACI's) realizadas a los alumnos con necesidades educativas, y se proponen nuevos modelos y servicios coordinados de apoyo
- La integración escolar como un proyecto formativo, global e institucional del centro: En estos estudios cualitativos se fusiona la acción de la educación general y la educación especial entendiendo que no existen argumentos epistemológicos para sostener una denominación distinta. Se entiende entonces cualquier acción educativa como una acción abierta a la diversidad y se procura desmitificar la distribución de responsabilidades fomentando el trabajo en equipo a través de modelos colaborativos.

Jurado y Sanahuja (1997). Sobre la investigación en educación especial, señalan los trabajos realizados en el campo de la diversidad escolar educativa según diferentes ejes temáticos:

- Evaluación de los procesos cognitivos en sujetos con necesidades especiales
- Análisis de los estilos de aprendizaje de los sujetos y de los procesos de enseñanza-aprendizaje bajo enfoques conductual- cognitivistas, o centrados en los modelos de procesamiento de información.
- Formación del profesorado ante la diversidad escolar de sujetos con necesidades educativas especiales. Conocimiento y valoración de los contenidos que han de abarcar la formación inicial del profesorado de Primaria, y su relación con la formación de actitudes y expectativas hacia la diversidad.
- Currículo y necesidades educativas especiales. Elaboración y aplicación de las adaptaciones curriculares en el ámbito educativo ordinario.
- La enseñanza secundaria y la diversidad. Un interesante campo de investigación en el marco de la educación secundaria y de la progresiva diversidad de los sujetos .
- Lenguaje, diversidad y necesidades educativas
- Integración social y laboral de los discapacitados
- Atención temprana a las necesidades educativas especiales
- Interculturalidad y educación especial

Ferrán Carreras (2004), señala que las investigaciones en relación a la diversidad se podría agrupar en tres grandes bloques.

- Análisis del modelo de intervención curricular adaptada conocida como ACI: su eficacia real, el alcance del impacto de las modificaciones en el centro y en las aulas, las particularidades de su uso como requisito para la concreción de estrategias de intervención, diseños y nuevas aportaciones en la escuela ordinaria.
- La Diversidad como promotora de experiencias organizativas y didácticas individualizadas y la aplicación de éstas a la Escuela Inclusiva.
- Los profesionales de Apoyo como generadores de estrategias de colaboración interprofesional y promotores de procesos de cambio en las prácticas educativas en las escuelas ordinarias de Primaria y Secundaria obligatorias. Perfil de la formación inicial y permanente de los profesores de apoyo a la diversidad y necesidades derivadas de su detección en la práctica.

Teresa Susinos (2002) realiza un recorrido por las más recientes investigaciones y experiencias de inclusión educativa española. Cita los trabajos realizados bajo el modelo participativo, en los que los investigadores diseñan contando con sus protagonistas.

En el mismo artículo Susinos resalta la aportación del movimiento de escuelas eficaces. Según esta perspectiva, los cambios propuestos presuponen un compromiso de las escuelas para hacer un examen crítico, para iniciar un proceso de auto-revisión que asegure que las prácticas institucionales defienden los valores inclusivos.

4.- A MODO DE PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Los planteamientos hoy respecto a la investigación de las prácticas educativas en general hablan de cambio de paradigma, de apertura de sistemas, de rescatar la importancia de las vías intuitivas y el reconocimiento de que el observador y los objetos observados están mutuamente influenciados; que, en definitiva, el ser humano es un elemento mediador que al estudiar los fenómenos, estos, van a aparecer tamizados por sus propias necesidades.

Tal y como escriben Sánchez Palomino y Carrión (2002), diversos autores (García Pastor, Wang, Jurado, Sánchez Palomino,...), apuntan la necesidad de estudiar la atención a la diversidad en la escuela desde un planteamiento contextual, pues es allí donde surgen los problemas y donde se deben tomar decisiones (innovaciones) para satisfacer las necesidades educativas.

En esta misma línea, Parrilla (2002), señala que una de las referencias del movimiento inclusivo es la perspectiva investigadora. Las investigaciones sobre inclusión deben basarse en el respeto a las necesidades e intereses de escuelas y profesores, y con el compromiso de contribuir a la mejora de los procesos de inclusión.

4.1.- La propuesta de investigación que planteamos tiene como base o se asienta en los siguientes interrogantes o hipótesis:

1.- La escolarización de alumnos de diversidad (de capacidades, cultural, étnica, religiosa...) no ha supuesto verdaderos cambios escolares en la línea inclusiva

2.- El proceso de integración ha supuesto más un proceso de adición (nuevos alumnos, nuevos profesores...) que un auténtico proceso de inclusión.

3.- En el proceso de integración, los cambios sólo han afectado a los profesores directamente afectados. Los Centros como tales han sido opacos a la política educativa integradora.

4.- La transformación de los Centros en auténticas escuelas inclusivas exige la aplicación de un plan integral de intervención directamente dirigido a lograr ese objetivo.

5.- El conocimiento necesario para enseñar a todos los alumnos, incluidos los de diversidad, existe ya en todos los profesores o debe ser objeto de una mayor profesionalización.

6.- La Práctica profesional de los profesores, en la medida que a lo largo de la investigación va siendo conocida e identificada, servirá por sí misma para un cambio en los modelos de actuación.

4.2.- La Metodología de Investigación

Siguiendo a Mel Ainscow (2002), apostamos para este trabajo por una forma determinada de investigación cuantitativa-cualitativa, cuyo objetivo sería mejorar la práctica y la comprensión de la realidad a través de una combinación de reflexión sistemática e innovación estratégica. Este autor apuesta por la investigación participativa (collaborative inquiry). Dicho enfoque pone el acento, sobre todo, en el

valor de los procesos de grupo y en el uso diferentes métodos para registrar la información.

Ainscow considera cuatro principios:

- El proceso debe constituir una ayuda directa a las personas implicadas en los respectivos contextos.
- Demostrar rigor y fiabilidad.
- Contribuir al desarrollo de políticas y prácticas en otros lugares.
- Brindar informaciones que enriquezcan las ideas de los investigadores externos.

La investigación participativa sería una actividad integral que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción. Hall y Kassam (Rodríguez, Gíl y García, 1996) apuntan como fundamentales las siguientes características:

- El problema a estudiar tiene origen en la comunidad educativa.
- La investigación tiene como objetivo final el cambio de la escuela y mejorar la vida de los sujetos implicados (profesores, alumnos y padres).
- La investigación participativa implica a la gente en el lugar de trabajo.
- En la investigación participativa es esencial el papel que se asigna a fortalecer la toma de conciencia en la gente sobre sus propias habilidades y recursos, así como su apoyo para movilizarse y organizarse.
- El término investigador se refiere tanto a las personas de la escuela o comunidad como a aquellos que poseen un entrenamiento especializado.

Se utilizarán, la observación directa y entrevistas a los profesores. Dichas entrevistas serán analizadas mediante el programa NUDIST de análisis cualitativo.

Esta triangulación metodológica (Cuestionario- Observación- Entrevista) proporcionará el necesario rigor en la recogida de datos y en cualquier caso, obligará a afinar y a pulir los resultados conseguidos a través de cada uno de los instrumentos metodológicos utilizados.

4.3.- Instrumento de Investigación

Uno de los instrumentos que se vienen utilizando para apoyar a los centros educativos en el proceso de avance hacia escuelas inclusivas es el:

“INDEX”: Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: INDEX FOR INCLUSION” Booth y Ainscow (2002).

© De la versión original en lengua inglesa: CSIE Ltd. ISBN. 1872001-82-3

© De la traducción y adaptación: Ana Luisa López, David Durán, Gerardo Echeita, Climent Giné, Esther Miquel, Sebastián Moratalla y Marta Sandoval.

© De la edición en castellano: CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

El INDEX como instrumento de análisis y evaluación se compone de: Dimensiones, Secciones, Indicadores y Preguntas

Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas

Secciones:

1. Construir comunidad
2. Establecer valores inclusivos

Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas

Secciones:

1. Desarrollar una escuela para todos
2. Organizar la atención a la diversidad

Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

Secciones:

1. Orquestar el proceso de aprendizaje
2. Movilizar recursos

A su vez cada Sección engloba una serie de Indicadores y estos se desarrollan a través de una serie de Preguntas.

4.4.- Procedimiento de la investigación:

Booth y Ainscow (2002) proponen un proceso de cinco fases interrelacionadas. Adaptando este modelo proponemos las siguientes fases en la investigación:

A. Primera fase: Creación del grupo coordinador

En esta fase se trata de constituir un equipo estable, que Booth y Ainscow denominan “grupo coordinador”. Este grupo tiene la responsabilidad de reunir conocimientos sobre el centro provenientes de todos los miembros de la comunidad escolar.

Respecto a la composición de dicho “grupo coordinador”, Booth y Ainscow proponen que en el mismo deben reflejarse las diferencias étnicas o de género existentes en la comunidad escolar. También proponen incluir en este grupo a representantes de los padres y los alumnos. Por nuestra parte, proponemos un equipo formado por las siguientes personas:

- Jefe de estudios
- Coordinador de ciclo
- Tutor o tutores del aula donde haya algún “caso de diversidad”
- Orientador o profesional de apoyo

Asimismo, Booth y Ainscow (2002) hablan de introducir en este grupo un “amigo crítico” (a critical friend), externo al centro, pero que lo conozca razonablemente bien; que tenga la confianza del grupo y esté familiarizado con el *Index*. En este caso pensamos que dicha figura pudiera ser desempeñada por un

representante de los antiguos COP: Centros de Orientación Pedagógica (hoy Berritzegunes), junto con los promotores de esta Investigación.

En lo que respecta al clima en las reuniones del grupo, cada miembro debiera llegar a sentir que es posible hablar libremente y con confianza, por encima de las diferencias de género, status o formación.

Los diferentes puntos de vista deben ser interpretados como una fuente de enriquecimiento, antes que un problema, de cara a generar un conocimiento compartido.

B. Segunda fase: Indagación sobre la escuela/ciclo/aula

El grupo coordinador deberá contrastar sus concepciones de diversidad, sus experiencias con alumnos de diversidad, de cara a abordar la siguiente fase.

C. Tercera fase: Precisar el campo de investigación

Se trata de acordar dentro del grupo coordinador cuál o cuáles son las etapas o ciclos que se consideran de mayor interés (por el mayor número de alumnos de diversidad, por la especial problemática de la etapa, por lo reciente de su implantación en el centro...) para ser estudiados en la investigación.

D. Cuarta fase: Recogida de información

Proponemos los siguientes instrumentos:

- Cuestionarios: En su *Index for Inclusion* Booth y Ainscow presentan una batería de cuestionarios adaptados para ser respondidos por el profesorado, los padres o los alumnos.
- Guías de observación.
- Grabación en vídeo o audio de clases o sesiones individuales.
- Documentos del centro: El proyecto educativo de centro, el proyecto curricular de centro, así como los borradores, actas, notas de reuniones, etc.
- Reflexiones personales del profesorado: Diarios, notas...
- Itinerarios profesionales.

E. Quinta fase: Análisis de la información

Proponemos un análisis informático, de los textos recogidos, mediante el programa NUDIST. Lo datos cuantitativos su explotación se llevará a cabo mediante el programa SPSS.

F. Sexta fase: Conclusiones

Se procederá a redactar un informe consensuado con el grupo coordinador de cada centro. En él se intentarán adelantar las líneas de mejora de la escuela para aumentar la participación y el aprendizaje de los alumnos de diversidad, así como para disminuir las circunstancias que favorecen la segregación de estos alumnos.

Un aspecto importante es mantener informados, a lo largo de todo el proceso de la investigación y por todas las vías posibles (asambleas, notas informativas, publicaciones periódicas del centro, actos específicos relacionados con la inclusión...) a todos los miembros de la comunidad de los datos provisionales que se vayan obteniendo.

5.- REFERENCIAS

- Ainscow, Mel (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid. Narcea.
- Ainscow, Mel (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de Educación*, 327, 69-82.
- Balbas Ortega, M^a Jesús (1997). El apoyo a la diversidad como asesoramiento curricular y organizativo: apoyo interno. En Marcelo, Carlos y López Yáñez, Julián (coord.): *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona: Ariel.
- Bolívar Botia, Antonio (1997). La formación centrada en la escuela: el proceso de asesoramiento. En Marcelo, Carlos y López Yáñez, Julián (coord.): *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona: Ariel.
- Booth, Tony y Ainscow, Mel (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol. CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).
- Colás, M P. y Buendía, I. (1995). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Echeita, Gerardo y Sandoval, Marta (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 327, 31-48.
- Escudero, J. M. (1996). Innovación e investigación educativa. *Revista de Innovación e investigación educativa*, 1, 5-44.
- Estebanz García, Araceli (1997). Asesoramiento en los procesos de desarrollo curricular. En Marcelo, Carlos y López Yáñez, Julian (coord.). *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona. Ariel.
- Faro, Berta y Vilageliu, Montserrat (2001). L'escola inclusiva: un aprenentatge efectiu per a tots els alumnes. *Perspectiva Escolar* N° 258, Octubre. Barcelona. APPS.
- Ferrán Carreras (2004): Principales Líneas de Investigación en Educación Especial en España.
- Gallego Vega, Carmen (2002). El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 83-105.
- Garanto J. (1997). Investigación y prospectiva en educación especial: el diagnóstico *Educar*, 21, 85:103
- Garanto, Jesús y Del Rincón, Delio (1992). El estudio de casos. En García Pastor, carmen: *La investigación sobre la integración: Tópicos, aproximaciones y procedimientos*. Salamanca: Amarú.
- García Pastor, (1997). Más allá de lo especial: la investigación sobre la educación. En Sánchez Palomino y J. Torres. *Educación especial. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide
- Giné i Giné, Climent (2001). *Inclusión y sistema educativo. III Congreso "La*

- Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo". Salamanca: INICO (Universidad de Salamanca).
- Goezt, J.P. y Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata
- Guerrero López, J. F. (1991). *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Amaru: Salamanca
- Jurado, P. y Sanahuja, J. M. (1997). La investigación en educación especial. Tendencias y orientaciones. *Educación*, 21, 105-114.
- Lakatos, I (1983). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Marcelo García, C. y Villar Angulo, L. M. (1995). Líneas de investigación del Grupo de Investigación didáctica de la Universidad de Sevilla. En A. MEDINA ET AL. *Líneas de investigación del área de Didáctica Y Organización Escolar en la Universidad Española*. Madrid: UNED.
- Martín González, P.(2001). *Las Teorías Implícitas de los Profesores: Análisis y evolución a través del Curso de Formación de Consultores y de la Práctica Profesional*. Serie Tesis Doctorales. Universidad del País Vasco. UPV/EHU.
- Martín, E. y Echeita, G. (1986). La investigación en Educación Especial. En *II Jornadas Internacionales de Psicología, Educación, Cultura y Desarrollo Humano*. Madrid.
- Miguel M. De (1986). Líneas de investigación en educación especial. En S. Molina (Dir, *Enciclopedia temática de educación especial*. CEPE: Madrid
- Morgan, Carl R.; Demchak, Maryann (1996). *Addressing administrative needs for successful inclusion of students with disabilities*. Rural Goals 2000: Building Programs That Work, pp 233-241.
- Moriña Díez, Anabel (2002). Lecturas sobre inclusión educativa. *Revista de Educación*, 327, 123-137.
- Parrilla, A (1996). *El apoyo en la escuela. Un proceso de colaboración*. Mensajero: Bilbao.
- Parrilla Latas, Angeles (1996). Apoyo interno: Modelos y funciones. En Parrilla Latas, Angeles: *Apoyo a la escuela: Un proceso de integración*. Bilbao: Ed. Mensajero.
- Parrilla Latas, Angeles (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Parrilla, Angeles (2001). Mel Aiscow. Escuelas inclusivas aprender de la práctica (Entrevista). *Cuadernos de Pedagogía*, 307.
- Parrilla, Angeles; Daniels, Harry (1998). *Creación y desarrollo de grupos de apoyo entre profesores*. Bilbao: Ed. Mensajero.
- Rodríguez Gómez, G. y Otros (1995). Análisis de datos cualitativos asistido por

ordenador: AQUAD y NUDIST. Barcelona: PPU.

- Rodríguez, Gregorio (1992). La investigación sobre la eficacia escolar: Implicaciones para la integración. En García Pastor, Carmen: *La investigación sobre la integración: Tópicos, aproximaciones y procedimientos*. Salamanca: Amarú.
- Sánchez Palomino, Antonio y Carrión Martínez, José J. (2002). *Una aproximación a la investigación en Educación Especial*. Revista de Educación, 327, 225-247.
- Shulman, L. S. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Wittrock, M.C. (Edi): *La investigación en la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid: Paidós-MEC.
- Stainback; Susan y William (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid. Narcea.
- Susinos Rada, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de Educación*, 327, 49-68.