

Fundamento y diseño de un proyecto de evaluación de la integración educativa de los niños con necesidades especiales por su deficiencia visual

Equipo de evaluación O.N.C.E./U.A.M.*

RESUMEN: Este artículo pretende dar a conocer una investigación de evaluación de la educación integrada con niños ciegos y deficientes visuales en España que se está realizando por la O.N.C.E. con un grupo de profesores de la Universidad Autónoma de Madrid. En él se hace un resumen de los objetivos y naturaleza de la investigación evaluativa emprendida, valorativa, iluminativa y formativa, y un análisis del diseño, variables y metodología usada en la investigación.

Palabras clave: Evaluación educativa, integración educativa, deficientes visuales.

ABSTRACT: This article reports a research work on the evaluation of educational integration with blind and visually handicapped children in Spain. The research is being conducted by the O.N.C.E. in collaboration with a group of teachers of the Universidad Autónoma de Madrid. It outlines the objectives and nature of the evaluative study undertaken (valuative, instructive and formative) and analyzes the design, the variables and the methodology used in the study.

Keywords: Educational evaluation, educational integration, visually handicapped.

1. INTRODUCCIÓN

La integración educativa de los deficientes visuales se ha ido implantando en España (al igual que en otros países europeos) de forma paulatina. Iniciada, en un primer momento como resultado de cambios en las actitudes y valores de la sociedad —sobre todo en los padres

de los niños ante la ceguera—, fue asumida posteriormente por las instituciones con la puesta en marcha de las diferentes normativas que regulan la integración (equipo de evaluación U.A.M./O.N.C.E., 1989).

Actualmente en nuestro país está vigente el sistema de integración escolar total o funcional (Warnock, 1987), en los casos en que el grado de discapacidad o minusvalía lo permite. Las peculiaridades históricas del proceso explican que, al menos al principio, las medidas de apoyo a este tipo de educación vayan a la zaga del proceso mismo.

Así pues, en un primer momento, fue el claustro del centro educativo o únicamente el profesor tutor del niño ciego el único responsable (con la colaboración de los padres) de su inte-

* EQUIPO ASESOR DE LA INVESTIGACIÓN: Pedro Eguren (Jefe del Negociado de Integración de la O.N.C.E.), José Miguel Fernández Dols, Emilio Fernández Lagunilla, Araceli Maciá, Ignacio Montero, Esperanza Ochaíta (coordinadora), Ángel Riviere y Alberto Rosa.

EQUIPO TÉCNICO: Juan Antonio Huertas (coordinador), Mar Mátalos y Cecilia Simón.

gración educativa. Posteriormente los profesionales que forman parte de los equipos de apoyo de la O.N.C.E. y del Ministerio de Educación y Ciencia (M.E.C.), han tenido que ir poniendo en marcha distintos proyectos o planes de acción concretos para cubrir las necesidades educativas especiales de unos determinados niños ciegos, con una estructura familiar específica y que reciben educación en colegios con unas características muy diversas.

Esto explica que en nuestro país no exista un programa general para la integración de los deficientes visuales en la escuela ordinaria. Lo que tenemos son una serie de proyectos elaborados por los equipos de apoyo, con distintos grados de generalidad y especificación. Estos proyectos se llevan a cabo en los diferentes centros educativos que acogen a los invidentes integrados, centros que, desde luego, tienen características o culturas organizacionales que los hacen muy distintos entre sí. Además, como hemos afirmado otras veces (Ochaíta y cols., 1988) tampoco los niños ciegos constituyen en absoluto un grupo homogéneo.

Todos estos datos muestran la gran heterogeneidad de las condiciones en que se produce la integración educativa. Sería pues un error metodológico el realizar una investigación en la que se comparasen los sujetos de educación integrada y residencial, pues ello implicaría asumir la existencia de un programa homogéneo (Corman y Gottlieb, 1981; Equipo de evaluación de la integración, 1987).

2. LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Podemos así, referirnos a esta investigación con el término genérico de *evaluación de programas*, que es el que más se ajusta a su propósito y objetivos. En evaluación educativa, la existencia de un «programa», no supone su aplicación homogénea. Por el contrario, tal como afirma Stenhouse (1975), el sistema institucional o programa interactúa con el medio de aprendizaje, que es el ambiente psicosocial y material donde trabajan juntos estudiantes y profesores. Tal interacción tiene como consecuencia afectar al programa en sí mismo, cambiando su forma y modelando su impacto.

Por lo demás, dentro de la terminología que actualmente se utiliza en investigación educativa, podemos considerar la que nos ocupa como

evaluación de carácter autocrático, formativo e iluminativo.

2.1. Comencemos por la consideración de *evaluación iluminativa*. Si bien en el sentido más estricto del término se habla de iluminación para referirse a las investigaciones evaluativas de índole absolutamente cualitativo, antropológico y de carácter inductivo (Stenhouse, 1975), las características de nuestro trabajo coinciden esencialmente con las de este tipo de evaluación y sus objetivos son prácticamente idénticos. En la terminología de Parlett y Hamilton (1972):

«El propósito de la evaluación iluminativa es estudiar el programa innovador, cómo opera, cómo está influido por las distintas condiciones en que se aplica, qué ventajas y desventajas tiene y cómo están afectadas las tareas intelectuales de los estudiantes y sus experiencias académicas. Esto permite describir y documentar lo que debe participar en el esquema, si es el alumno o el profesor; y, en suma, discernir y discutir los aspectos más significativos de la innovación, los aspectos recurrentes y los procesos críticos» (tomada de Stenhouse, 1975, p. 113).

Autores como Cook y Reichardt (1985), o Hegarty y Evans (1985), consideran necesario dejar a un lado la polémica cualitativo-cuantitativo, para buscar procedimientos de investigación alternativos que puedan dar cuenta de todos los procesos implicados en la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Se trataría, por tanto, de obtener el máximo de información sobre el proceso estudiado, utilizando todo tipo de métodos que nos ayuden a iluminar la realidad.

Esta investigación evaluativa utiliza un método mixto cualitativo-cuantitativo que se ha considerado idóneo para obtener la máxima información sobre los distintos sistemas (el equipo de apoyo a la educación integrada, el centro escolar, la familia, así como el propio niño) implicados en el complejo proceso que resulta de la integración educativa de los niños con necesidades especiales por su deficiencia visual.

En concreto, utilizamos técnicas de carácter cuantitativo, tales como cuestionarios y tests psicológicos para estudiar las características de desarrollo y aprendizaje de los niños ciegos (aunque también se incluyen algunos datos de carácter observacional). Los datos relativos al centro escolar se recogen mediante técnicas de entrevista estructurada y cuestionarios. Por último, en el análisis de las características y funcionamiento de los equipos de apoyo se recurre

a técnicas cualitativas participantes de conducción de grupos.

2.2. Una vez conocida la realidad en que se produce la integración, nuestra investigación evaluativa toma carácter *formativo* ya que tiene por objeto elaborar, en la medida que sea necesario, bien de programas generales de integración, bien planes o estrategias concretas de intervención educativa. Tal como afirma Stenhouse (1975, p. 104):

«El artículo de Scriven (1967) es también importante para introducir la importante distinción entre evaluación formativa y sumativa. En evaluación formativa, el ejercicio de evaluación sirve como feedback y guía influyendo en la formación de un curriculum a través de sucesivas revisiones de la fase de desarrollo. La evaluación sumativa tiene que ver con la valoración del curriculum nuevo tal como se ofrece al sistema escolar».

El carácter mixto, cualitativo-cuantitativo de nuestra investigación evaluativa no es obstáculo para que se considere *formativa*. Stenhouse (1975), uno de los críticos más importantes de la metodología cuantitativa en la evaluación de programas educativos, considera que se puede hablar de evaluación *formativa*, dentro de los modelos de evaluación *objetiva* bien desarrollados.

2.3. Pasemos por último a explicar por qué hablamos de *evaluación autocrática*. Mac Donald (1985) considera que la investigación evaluativa es *autocrática* cuando el investigador ofrece un servicio a los entes que controlan los servicios educativos, pero con ciertas condiciones. Evalúa los programas a cambio de que «el cliente» acepte sus recomendaciones o sugerencias respecto a éstos. Actúa como experto y la entidad que requiere sus servicios se compromete a no intervenir en la investigación. El evaluador hace informes para el cliente, pero también puede publicar en revistas académicas sus resultados.

Aunque algunos autores, como Bodgan y Binklen (1982), consideran que normalmente en investigación evaluativa el investigador suele estar contratado por una entidad, nosotros queremos resaltar el carácter *autocrático* de la evaluación del programa de integración educativa de los ciegos y deficientes visuales, porque tal carácter justifica, en gran parte, la organización del trabajo.

Puesto que la investigación evaluativa se realiza a iniciativa de la Organización Nacional de Ciegos, su objetivo más importante, su finalidad, es optimizar las condiciones educativas de los niños ciegos que reciben educación integrada. Sin embargo, esta entidad no incide directamente sobre los niños, ni sobre sus familias, ni tampoco sobre los centros ordinarios en que se educan. Lo hace a través de los distintos profesionales que forman equipos de apoyo, que son los encargados de cubrir las necesidades educativas especiales de los niños ciegos, colaborando con los profesores de los diferentes centros y con las familias de los niños.

Así, cualquier cambio u optimización de las condiciones de integración educativa de los niños ciegos va a pasar por alguna clase de modificación en el funcionamiento, programas, composición o recursos de estos equipos. Esto no supone que las características del centro educativo a que el niño asiste y las diferentes condiciones de su situación familiar no sean factores de primera magnitud en su incidencia sobre el desarrollo/aprendizaje de los niños invidentes, sino que la capacidad de la O.N.C.E. para influir en ellos ha de realizarse a través de estos equipos. Esta es la razón por la que dedicaremos buena parte de nuestros recursos a evaluar con técnicas cualitativas (y a menudo utilizando una estrategia de validación convergente), que nos proporcionen el máximo de información iluminativa sobre la estructura y funcionamiento de los equipos de apoyo.

Por tanto, son dos *objetivos* que se pretenden en este trabajo de evaluación. En primer lugar, **conocer cómo se produce en la realidad, en las distintas comunidades del estado español, la integración educativa de los niños ciegos en la escuela ordinaria**. Se trata de saber cómo se concretan en la práctica los diferentes programas o planes de integración de los distintos equipos de apoyo y cómo estos programas interactúan con las características de los centros educativos y de las familias para dar lugar a unas determinadas condiciones de desarrollo/aprendizaje en los niños ciegos integrados.

En segundo lugar, una vez conseguido el primer objetivo y, en consecuencia, especificadas cuales son las dimensiones que caracterizan un buen programa o plan de integración, se intentará **generalizar esas dimensiones para poder elaborar programas generales de integración, o estrategias concretas de intervención que optimicen al máximo el desarrollo psicológico y el rendimiento académico de los niños deficientes visuales**.

3. EL ENFOQUE DE LA INVESTIGACION

Los objetivos de la evaluación hacen imprescindible que el niño sea una de las principales fuentes de información para nuestro estudio. El niño puede proporcionarnos información directa (por ejemplo, mediante diversas pruebas evolutivas) sobre su grado de desarrollo intelectual y afectivo. Sin embargo, esa *información directa* nos informa *indirectamente* sobre los resultados de la integración ya que solo nos indica el grado de ajuste o desajuste del niño respecto a un patrón de desarrollo ideal en un niño de su edad. Podemos suponer que cuanto más se aproximen las características de los niños integrados a las de los niños normales más exitosa será la integración, pero no establecemos ningún tipo de relación concreta entre los *resultados y metas* del proyecto y el *proceso intermedio*.

Hace falta, pues, al menos una segunda fuente de información que nos proporcione datos directos sobre el *proceso* de integración mismo. Para ello podemos descartar al niño como fuente de información directa e igualmente al centro y a la familia. Los tres elementos son fundamentales en el proceso de integración pero no son los responsables de ponerlo en marcha y controlar su mecánica; según esto sólo contaremos con ellos como fuente de información indirecta sobre el proceso de integración.

La información directa sobre el *proceso* de integración propiamente dicho nos lo proporcionará el equipo de apoyo. Los equipos de apoyo están constituidos por profesionales que conocen la mecánica del proceso de integración y pueden darnos una visión general de lo que ocurre en un gran número de centros y familias. Así pues, los profesionales de los equipos de apoyo nos proporcionarán una *descripción* de su tarea y de ciertos aspectos claves en el comportamiento de familias y centros.

La descripción directa del proceso a cargo de los resultados de integración no puede ser valorativa por diversas razones de tipo ético y metodológico. No podemos solicitar a los protagonistas de una actividad que la evalúen para un tercero que —además— es su patrón. El espíritu que debe rodear el trabajo de evaluación con los profesionales gira siempre en torno a un proyecto formativo e iluminativo en el que no se trata de encontrar «culpables» sino soluciones.

Sin embargo, cara a la evaluación de la integración precisamos que esos datos descriptivos,

muy valiosos en sí mismos, puedan entenderse también en términos valorativos. Nótese que en el caso de la información directa sobre el niño los datos de las pruebas de rendimiento tampoco son valorativos en sí mismos: lo son cuando los referimos a un baremo (sean niños de la misma edad, niños con deficiencias visuales, etc.). En el caso de la descripción de las tareas de los equipos de apoyo esa referencia a un baremo no se da con tanta naturalidad como en las pruebas psicométricas.

Precisamos, pues, una especie de «baremo» para valorar el estado del proceso de integración. Dado que es imposible aplicar literalmente el concepto de baremo, usaremos una metodología muy utilizada en la descripción de tareas y puestos de trabajo: solicitaremos a un grupo de expertos que establezcan las «características ideales» de la rutina de trabajo y «cultura» subyacente al proceso de integración por parte de la familia, el centro y el propio equipo. Estas descripciones ideales se transformarán en un patrón (por ejemplo, diagramas de flujos o una matriz de tareas) que se comparará con las descripciones «reales» proporcionadas por los equipos de apoyo y, ocasionalmente, grupos de familias o centros.

Tendremos así dos tipos de información directa y dos tipos de referentes «ideales»:

desarrollo del niño	proceso de integración
nivel «ideal» de comparación: baremos de referencia.	nivel «ideal» de comparación: descripción de tarea por expertos.
información directa: datos tests.	información directa: datos del equipo de apoyo.

Estos dos bloques informativos (desarrollo del niño y proceso de integración) permiten establecer una visión de conjunto del proyecto de investigación de *carácter evaluativo*. Nótese que dicha evaluación (abarcando metas, proceso y resultados) no se podía hacer previamente pero sí ahora comparando la valoración del proceso de integración frente a la valoración del desarrollo de los niños según el siguiente principio general:

1. Se considera positiva la menor distancia entre las características de la información directa y las características de las descripciones ideales.

2. Existirá una relación proporcional directa entre dichas distancias en el plano del desarrollo del niño y el plano del proceso de integración. Es decir, a más distancia entre el proceso ideal y el proceso real más distancia entre los baremos ideales y los datos sobre el desarrollo psicológico.
3. Estos principios podrán comprobarse comparando la marcha del proceso en distintas zonas geográficas, tipos de centro, niños de distinta extracción social, etc.
4. La comprobación de este principio nos dará una corroboración de la efectividad de la integración y su grado de efectividad por sectores.

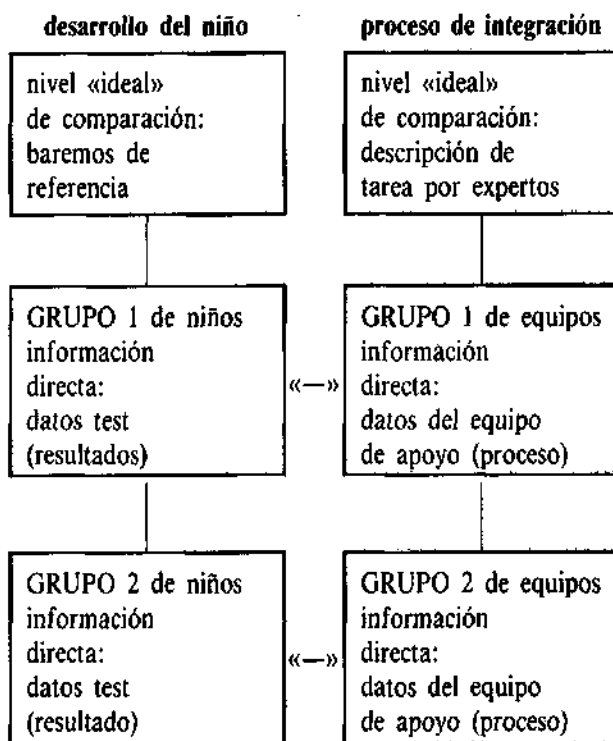
Analícemos esta última afirmación por su importancia práctica: si la integración es efectiva, un proceso correcto (y por tanto próximo al ideal) tiene que ir aparejado a un mejor desarrollo psicológico del niño. Luego, si observamos un paralelismo entre desarrollo y proceso (a mejor desarrollo, mejor proceso) podemos suponer tentativamente que la integración no perjudica el desarrollo del niño y satisface las exigencias éticas de nuestra sociedad.

Por otra parte, el cálculo de la distancia entre las condiciones ideales y las reales (sea respecto al desarrollo o sea respecto al proceso) nos proporciona una información muy valiosa, al poder establecer que zonas geográficas o sectores sociales precisan una mejora del proceso, condiciones ambientales generales, etc.

Somos conscientes que un paralelismo entre la distancia a las condiciones ideales de las características del proceso de integración y la distancia a los baremos ideales de desarrollo es una condición necesaria para demostrar la eficacia del proceso de integración, pero no suficiente. Evidentemente, este principio general no permite, en términos probabilísticos estrictos, el establecimiento de una relación de causalidad unívoca; sin embargo, señala una relaciones *posibles* que, posteriormente, se pueden corroborar con análisis más detallados y cierto control experimental. Dicho de otro modo, la lógica de nuestro análisis sacrifica control en favor de una gran relevancia. Por lo demás, la constatación del paralelismo sí demostraría que el proceso de integración no es perjudicial para el niño: dado que —por otra parte— podemos aceptar que es a priori positivo en términos éticos, ello ya sería un aval suficiente para avanzar en esta línea.

TABLA 1

Forma de comprobación de los datos



COMENTARIO: Existirá un paralelismo entre la distancia existente entre las condiciones ideales y las reales en el desarrollo del niño y entre lo real y lo ideal en el proceso de integración. El grupo 1 puede compararse con el 2 de varias maneras: en cuanto a los datos directos del niño y del proceso o en cuanto a la distancia entre ambos datos y sus referentes ideales.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACION

4.1. Variables consideradas

En esta investigación de evaluación de la educación integrada y a efectos de un posible diseño de intervención futuro, hacemos una distinción entre variables inductoras y variables facilitadoras. Por variables «inductoras» entendemos aquellas de naturaleza invariable que han ejercido su influencia sobre el estado actual del niño (por ejemplo el grado de visión funcional, el nivel educativo de la familia o la titularidad del centro). Las variables «facilitadoras», por el contrario, son aquellas que pueden ser modificables mediante intervención (por ejemplo, las expectativas de los padres respecto al futuro de los niños o el tipo de integración al que están sometidos). Esta distinción que acabamos de hacer es aplicable a las variables de la investigación, si bien las variables correspondientes al estado actual de los alumnos quedan al margen de esta distinción, pues su rendimiento en las

pruebas a que se les someta es considerado un resultado de la interacción del resto de los factores.

4.2. Material

Dada la conceptualización que hemos presentado de los agentes responsables del resultado de la integración —el equipo que atiende al niño, el centro en el que se integra, la familia y el entorno próximo del alumno, y el desarrollo cognitivo y educativo del propio niño—, se han seleccionado un conjunto de métodos de trabajo a la medida de las características de cada uno de estos sistemas a evaluar. Por ello se utilizarán, en unos casos, entrevistas individuales o grupales, en otros cuestionarios, y por último, cuando se considere necesario evaluar el estado de desarrollo de los alumnos de integración del aprovechamiento de los aprendizajes escolares se aplicarán test psicológicos.

A continuación presentamos un resumen muy breve de las variables consideradas y las diferentes pruebas que miden dichas variables, estructuradas de acuerdo a los cuatro agentes antes mencionados.

4.2.1. Equipos

La recogida de datos sobre la labor de los equipos se hará a través de reuniones de trabajo entre el equipo investigador y los equipos de atención de la O.N.C.E. En estas sesiones se realizará una descripción de las tareas realizadas por el equipo, elaborando así, un diagrama de flujo que muestre la secuencia de acciones y decisiones del proceso de trabajo cotidiano. A continuación y con un proceso parecido al anterior se llevará a cabo una descripción de los problemas y fallos que ocurren en la labor del equipo. Al final de cada una de estas reuniones se realizará una evaluación de necesidades, procedimiento obligado en toda evaluación con una filosofía participativa. Un método de utilización frecuente en análisis de necesidades en el marco laboral y organizacional, es el «Método Delphi», desarrollado por la «Rand Corporation». Este método se basa en tres presupuestos: anonimato de los sujetos, discusión formativa guiada por el evaluador y representación estadística de las respuestas.

4.2.2. Familia

La información sobre los aspectos que se consideran relevantes de la familia, se recogerá a través de entrevistas estructuradas y cuestiona-

rios, a realizar por parte de los Equipos de Apoyo con miembros de la unidad familiar a la que pertenezca cada alumno integrado objeto de estudio. Las variables que se pretenden evaluar con estos procedimientos son: estructura familiar; dinámica familiar; ideas y expectativas de los padres y los contactos equipo-familia-centro.

4.2.3. Centro escolar

El centro es uno de los factores fundamentales en el proceso de integración de los alumnos con dificultades visuales. Se han elaborado una serie de cuestionarios que pretenden recoger información acerca del tipo de intervención educativa realizada en el centro, de la forma planteada de integración, de los contactos mantenidos con el equipo y la apreciación del profesor del aula de las conductas en clase del alumno en integración.

4.2.4. Alumno de integración

La riqueza de datos que se pretenden recoger sobre el estado del desarrollo intelectual y social del alumno integrado, así como sobre los conocimientos escolares que posee, hace que haya que buscar un equilibrio entre la extensión de las pruebas que se le apliquen y el tiempo de trabajo a utilizar con cada sujeto. Por este motivo, se han elegido en algunos casos ítems aislados de pruebas existentes en el mercado, mientras que en otros, se han utilizado escalas completas. En los casos en que no ha sido posible conseguir pruebas comercializadas que evaluaran de forma adecuada las variables consideradas como relevantes, hemos procedido a diseñar pruebas «ad hoc». En definitiva, se ha elaborado un conjunto coherente de prototipos, que después de la validación y adaptación que sufran a lo largo de dicha investigación, conformarán una batería de evaluación del desarrollo cognitivo y educativo del niño ciego y deficiente visual, de gran utilidad, pensamos, para la labor cotidiana de los equipos de apoyo.

Con todas estas pruebas, se pretende evaluar las siguientes variables: historia clínica y educativa del niño; interacción social, dentro y fuera del aula; desarrollo cognitivo; nivel intelectual; motivación por el éxito académico; desarrollo del lenguaje; lecto-escritura; desarrollo perceptivo —visual, auditivo y háptico—; personalidad; orientación y movilidad; y por último, lógicamente, rendimiento académico.

4.3. Muestra

La muestra utilizada en esta investigación, constituida por un total de 195 sujetos, se eligió de forma aleatoria a partir del censo de los niños deficientes visuales integrados, de forma que quedaran representadas las distintas comunidades autónomas (16), proporcionalmente a la población de niños escolarizados que atendían, y que incluyera sólo cuatro grupos de edad considerados como significativos, a saber, niños de 5 años, de 8, de 11 y de 14 años.

Para finalizar este artículo, comentar tan sólo que esta investigación se comenzó a principios de 1988 y se plantea en tres fases. Una primera de diseño y plantamiento del trabajo. Una segunda de elaboración de pruebas, recogida de resultados y evaluación. Y una tercera de análisis

y elaboración de conclusiones. En este momento nos encontramos terminando la segunda fase cuya finalización se preve hacia finales de 1989, así mismo el resultado final de la investigación pensamos poderlo dar a conocer a mediados del año 1990.

No quisieramos terminar este artículo sin expresar nuestro más sincero agradecimiento y reconocimiento a cuantas personas están de una manera u otra colaborando con nosotros para que el trabajo pueda llevarse a feliz término, lo cual no hubiera sido posible sin su inestimable ayuda. Fundamentalmente agradecemos su participación a los niños, sujetos de nuestra investigación, a los equipos de Apoyo que la han hecho suya, a las familias y a los centros educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BODGAN, R., y BINKLEN, S. (1982): "Qualitative Research for Education: an Introduction to Theory and Methods". Boston: Allyn & Bacon.
- CORMAN, L., y GOTLIEB, B. (1987): "La integración de niños mentalmente retrasados. Una revisión de la investigación". *Revista de educación*, número extraordinario, 75-104, 1987.
- COOK, T. D., y REICHAERT, CH. S. (1985): "Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa". Madrid: Morata.
- EGUREN, P. (1989): "Integration of blind and visually impaired children: The philosophy". *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 83:54-57.
- Equipo de evaluación de la integración (1987): "Informe sobre la evaluación del proceso de integración. Marco general, hipótesis y fases del proyecto". *Revista de educación*, número extraordinario, 7-44, 1987.
- Equipo de Evaluación de la O.N.C.E. (1989): Documento sobre diseño y enfoque de la investigación: "Evaluación de la integración educativa de los deficientes visuales en España". Memoria de investigación.
- HEGARTHY, S., y EVANS, P. (1985): "Research and Evaluation Methods in Special Education". Nfer-Nelson.
- GIMENO, J., y PÉREZ, A. (1985): "La enseñanza: su teoría y su práctica". Madrid: Akal.
- MC DONALD (1985): "La evaluación y el control de educación". En: GIMENO, J., y PÉREZ, A.: La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- MARCHESI, A., y MARTÍN, E. (en prensa): "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales". En: MARCHESI, A.; PALACIOS, J., y COLL, C.: Dificultades del desarrollo y del aprendizaje e integración educativa.
- OCHAITA, E.; ROSA, A.; HUERTAS, E.; FERNÁNDEZ, E.; ASENSIO, M.; POZO, J. I., y MARTÍNEZ, C. (1988): "Aspectos cognitivos del desarrollo psicológico de los ciegos (II)". Madrid: C.I.D.E.
- RENAU, D. (1984): "Principios y condiciones para la integración". *Cuadernos de pedagogía*, 120:12-15.
- SCHOOL, T. (1985): "Foundation of education for blind and visually handicapped children and youth". American Foundation for the Blind.
- SODER, M. (1984): "Modelos de integración en otros países: Suecia". *Cuadernos de pedagogía*, 120:28-32.
- STENHOUSE (1975): "An introduction to curriculum research development". Londres: Heineman. Ed. Castellana: Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Morata, 1987.
- WARNOCK, M. (1987): "Encuentros sobre necesidades de educación especial". *Revista de Educación*, número extraordinario, 45-74, 1987.