

Investigando la diversidad: Análisis de un procedimiento. (*Researching diversity: Analysis of a procedure*)

Vanesa López Báez

(Universidad de Granada)

Antonio García Guzmán

(Universidad de Granada)

Christian Alexis Sánchez Núñez

(Universidad de Granada)

Páginas 164-185

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 01-09-2014

Fecha aceptación: 01-10-2014

Resumen.

En este artículo se describe el proceso metodológico seguido una investigación llevada a cabo durante el curso 2010/2011 en la Ciudad Autónoma de Ceuta. La finalidad del estudio fue “conocer en profundidad el tipo de respuesta socio-educativa que se prestaba al alumnado con NEE desde los ámbitos familiar, escolar y social”. Para ello, se diseñó una investigación de carácter cualitativo, más concretamente un estudio de caso múltiple, en la que se utilizaron diversos instrumentos, creados ad hoc. Finalmente, se muestran algunos de los resultados que corroboran la utilidad de esta metodología para este tipo de investigaciones.

Palabras clave: educación especial, estudio de caso, inclusión educativa.

Abstract.

The methodological process followed on a research carried out during 2010-2011 years in Ceuta (Spanish city) is described in this paper. The purpose of this study was to know in depth the socio-educative response given to pupils with Special Education Needs from different contexts (family, school and society). For it, a qualitative research was designed (multiple case study) in which different techniques (crated “ad hoc”) were used for data gathering. Finally, some results are showed that corroborate the usefulness of this methodology for such research.

Key words: special Education, Case Study, Inclusive Education.

1.-Introducción.

El campo de conocimiento referido a la Educación Especial ha sido uno de los que más se ha desarrollado en los últimos años (Fernández, 2008), pasando de un enfoque de estudio centrado en el diagnóstico y el tratamiento de las deficiencias y discapacidades (enfoque funcionalista), al estudio desde una perspectiva holística y global, no sólo basada en los déficits, sino en el análisis de todos los contextos que influyen en el alumnado.

En la investigación sobre Educación Especial ha existido una cierta dicotomía entre la investigación de carácter cuantitativa/cualitativa, pese a las aportaciones y complementariedad de ambas, contribuyendo al conocimiento y comprensión de este campo desde diferentes enfoques. No obstante, en los últimos años se ha hecho evidente la progresión de la investigación cualitativa, coincidiendo con una variación en el enfoque hacia modelos más inclusivos (Ainscow, 2001; Fernández, 2008; García, Salvador y Rodríguez, 2010; Molina, 2003; Rincón y Rincón, 2000; Sánchez, 2001; Stainback y Stainback, 1984).

Ahora bien, si el tipo de investigación y las metodologías empleadas han sido variadas, también lo han sido las temáticas. Así, en los comienzos de la investigación en y sobre Educación Especial, caracterizados por el dominio del enfoque funcionalista, De Miguel (1986) distingue cinco grandes ejes o líneas de investigación principales:

1. Investigaciones en torno al diagnóstico (cualitativo).
2. Investigaciones en torno a estrategias de intervención.
3. Investigaciones en torno a dificultades de aprendizaje.
4. Investigaciones sobre programas específicos.
5. Investigaciones incipientes sobre integración escolar.

Otro de los estudios realizados sobre la tradición de investigación en Educación Especial es el de Salvador (2001) que, en su caso, concreta el tipo de investigaciones en tres ejes o dimensiones: 1) el profesorado desde diferentes perspectivas; 2) el currículo y su adecuación para responder a las demandas del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) y 3) el ambiente y los contextos de aprendizaje.

Desde una perspectiva más internacional, Hegarty (2008) realiza un recorrido sobre los temas de investigación emergentes en Educación Especial, identificando los ámbitos prioritarios, además de analizar los estudios realizados atendiendo a las necesidades y discapacidades, según orden de prevalencia: dificultades emocionales y de comportamiento, dificultades físicas, discapacidad auditiva, dislexia, dificultades de aprendizaje severas,... A nivel español, estas investigaciones coinciden con otras como las de Fernández (2008).

No obstante, es necesario seguir buscando líneas de investigación, dada la amplitud de los contextos y diversidad de los sujetos estudiados, tal y como afirman Rodríguez et al. (2011). Es por ello, que bajo este enfoque inclusivo, han aumentado considerablemente el número de investigaciones y las líneas emergentes de investigación (Gallego y Rodríguez, 2012):

1) Estudios sobre los escenarios prácticos en el aula y sobre los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en el contexto de la reforma escolar (Hegarty, 2008).

2) Investigaciones sobre las demandas y exigencias que generan los nuevos roles profesionales (Cardona, 2005) y sobre las necesidades de los profesores en el aula cuando atienden a alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (Sánchez y Carrión, 2002); el análisis y estudio del marco conceptual y de planificación de la Educación Especial y las Necesidades Educativas Especiales (Muntaner, 2001); la importancia de la formación inicial de los docentes para afrontar una educación inclusiva, no sólo centrada en conocimientos y competencias, sino también en las actitudes y valores necesarios para el desempeño de su función (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2011).

3) Análisis sobre la intervención en otros contextos: a) las perspectivas comunitarias (Organización Mundial de la Salud, 2011); b) el papel de las familias, el cambio de actitudes (Sánchez-Núñez y García, 2009); c) las asociaciones y organización de atención a las personas con discapacidad y la consecución de sus derechos sociales (Muntaner, 2001).

Por ello, esta investigación ha pretendido avanzar hacia un enfoque “más abierto y ecológico”, estudiando en profundidad los contextos social, familiar y escolar y su vinculación, ya que tal y como indica Ordóñez (2008, p. 160):

“Dentro del marco de las implicaciones, consideramos que otra opción interesante sería realizar un estudio de caso, en el que se profundizara más en las ideas y opiniones de profesores y padres, realizando observaciones y entrevistas más profundas y exhaustivas. Animamos a próximas investigaciones a estudiar la participación y necesidades de las familias con hijos con necesidades educativas especiales, estudiar la relación e interacción que se establece en los centros escolares donde están escolarizados sus hijos, tipo de necesidades, relaciones que se promueven con otros padres, los profesores tutores, especialistas, etc.”

2.-Método.

Una vez dilucidada la tradición de investigación sobre este campo de estudio, así como el sentido y fundamento de la investigación desarrollada, a continuación se detalla en profundidad la metodología empleada (objetivos, procesos desarrollados, selección de los participantes e informantes, estrategias y técnicas de investigación).

2.1. Objetivos de la investigación

El objetivo general de este estudio ha sido *“conocer y analizar el tipo de respuesta socio-educativa que se ofrece al alumnado con Necesidades Educativas Especiales en un centro educativo de la Ciudad Autónoma de Ceuta, entendiendo por socio-educativa, la atención que se presta desde los ámbitos familiar, escolar y social”*. Dicho objetivo se ha concretado en varios específicos, que se enumeran a continuación:

- a. Conocer la respuesta ofrecida desde el centro educativo.
- b. Conocer la respuesta ofrecida por las familias.
- c. Conocer la respuesta ofrecida por las instituciones sociales.

d. Analizar los mecanismos de coordinación institucional así como la satisfacción de los agentes implicados.

e. Realizar propuestas de mejora en base a los resultados obtenidos en este estudio y a los modelos de atención a la diversidad vigentes.

Partiendo de estos objetivos y pretendiendo, por tanto, ser operativos, se han planteado una serie de interrogantes que han guiado el proceso indagatorio (Véase *Tabla 1*).

2.2.-Proceso de investigación.

2.2.1.-Selección del enfoque metodológico.

Atendiendo al objetivo principal del estudio, es necesario observar la complejidad de situaciones que se establecen en el centro, en el seno familiar y en la comunidad (Fullana, Pallisera y Vilà, 2003). De ahí, la inclusión de estos tres ámbitos: escolar, familiar y social.

Por tanto, dada la naturaleza y objetivo de este estudio, se ha diseñado una investigación de corte cualitativo, ya que en palabras de Tójar (2006), persigue:

- Comprender un fenómeno de forma global, con todos los elementos que lo forman, teniendo en cuenta su complejidad (en nuestro caso educativa, familiar y social), que le da sentido.
- Interpretarlo, buscando el significado de lo que se manifiesta, de las acciones de las personas que se observan, intentando hacer explícito aquello que es implícito.
- Investigar para transformar o cambiar, de tal forma que la investigación y actuación en el contexto sean el objeto de estudio. Aunque no es un objetivo explícito de este estudio, se entiende que el conocimiento y el análisis de las respuestas socio-educativas que se desarrollan posibilitará futuras acciones de transformación y mejora.
- Más concretamente, esta investigación se ha concebido como un estudio de caso, considerando el caso como la profundización de esa respuesta socioeducativa. Según Stake (2005, p. 11), *“el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”*.
- El estudio se focaliza en tres alumnos diagnosticados con distintas necesidades educativas, por lo que siguiendo la clasificación realizada por Stake (2010), se estaría hablando de un estudio multicaso o estudio de caso múltiple, que presenta las siguientes características (Stake 1998; Flick, 2004; Weinberg, 2002; McMillan y Schumacher, 2005; García y Salvador, 2010; Álvarez y San Fabián, 2012):

Tabla 1. Objetivos e interrogantes de investigación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INTERROGANTES
<p>1. CONOCER LA RESPUESTA OFRECIDA DESDE EL CENTRO EDUCATIVO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ ¿Cómo es el niño/a?, ¿qué tipo de adaptación tiene? ¿cómo ha sido su trayectoria educativa? ✚ ¿Cómo es la atención que recibe este alumnado? ✚ ¿Qué profesionales intervienen en la educación del alumno/a? ✚ ¿Cómo es el Plan de Atención a la Diversidad?, ¿qué se refleja en el Proyecto Educativo? ✚ ¿Con qué recursos personales y materiales cuenta el centro para atender a estos alumnos/as?
<p>2. CONOCER LA RESPUESTA OFRECIDA POR LAS FAMILIAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ ¿Cómo es el niño/a? (características generales) ✚ ¿Cómo es la estructura familiar? ✚ ¿Cómo fue el afrontamiento familiar? ✚ ¿Quién lleva el mayor peso de la crianza del niño/a? ✚ ¿Reciben algún tipo de ayudas o becas?
<p>3. CONOCER LA RESPUESTA OFRECIDA POR LAS INSTITUCIONES SOCIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ ¿Qué actividades realiza en la asociación u otra institución? ✚ ¿Qué profesionales son los encargados de atender al niño/a con necesidades educativas especiales? ✚ ¿Con qué recursos cuenta esta asociación o institución?
<p>4. ANALIZAR LOS MECANISMOS DE COORDINACIÓN INSTITUCIONAL ASÍ COMO LA SATISFACCIÓN DE LOS AGENTES IMPLICADOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ ¿Existe coordinación entre familia – escuela; familia – asociación; escuela – asociación? ✚ ¿Cuál es el grado de satisfacción familiar respecto al trabajo realizado con el niño/a en el centro educativo y en la asociación? ¿Y en relación a la coordinación con ambas instituciones? ✚ ¿Cuál es el grado de satisfacción del profesorado respecto a la implicación de la familia? ¿Y en relación a la coordinación con la asociación? ✚ ¿Cuál es el grado de satisfacción de la asociación respecto a la participación familiar? ¿y en cuanto a la coordinación con el centro educativo?
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INTERROGANTES
<p>5. REALIZAR PROPUESTAS DE MEJORA EN BASE A LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN ESTE ESTUDIO Y A LO MODELOS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD VIGENTES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ ¿Qué resultados se han obtenido en el estudio? ✚ ¿Cuáles son los modelos de atención a la diversidad vigentes?, ¿en qué aspectos se podría mejorar?

- **Holístico.** Está orientado al estudio de caso (el caso se entiende como un sistema acotado); evita el reduccionismo y es relativamente comparativo y busca comprender su objeto, más que comprender en qué se diferencia de otros. Observa la realidad con una visión profunda tratando de ofrecer una visión total del fenómeno objeto de estudio, reflejando la complejidad del mismo.
- **Empírico.** Está orientado al campo de observación. Hace todo lo posible por ser naturalista, no intervencionista. Hay una relativa preferencia por la naturalidad lingüística en las descripciones, con un cierto desdén por las grandes expresiones.
- **Interpretativo.** Los observadores de campo tratan de mantener despierta la atención para reconocer los acontecimientos relevantes para el problema y sintonizan con la idea de que la investigación es una interacción del investigador y el sujeto.
- **Empático.** Atiende a la intencionalidad del actor, busca los esquemas de referencia del actor y sus valores. Aunque planificado, el diseño atiende a nuevas realidades y responde a nuevas situaciones. Se dan procesos de negociación entre el investigador y los participantes de forma permanente.

2.2.2.-Selección de los casos.

Para la realización de esta investigación se han seleccionado tres casos diferentes entre sí, aunque con algunas características comunes como (véase tabla 2):

- 1) Presentan Necesidades Educativas Especiales.
- 2) Están escolarizados en el mismo centro (de Educación Infantil y Primaria)
- 3) El nivel socio-económico de sus familias es medio-bajo.
- 4) Su edad está comprendida entre los 5 y los 8 años.

Tabla 2. Características personales de los sujetos o casos de estudio

CASO	1	2	3
SUJETO	"Garachico"	"Teide"	"Arona"
EDAD	5	7	8
SEXO	MASCULINO	MASCULINO	FEMENINO
CURSO	2º INFANTIL	1º PRIMARIA	2º PRIMARIA
NIVEL SOCIO-ECONÓMICO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO
RELIGIÓN	ISLÁMICA	CATÓLICA	CATÓLICA
NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL	*RETRASO MADURATIVO POR SÍNDROME DE DOWN	*TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA *TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD	*TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD *DISFASIA *RETRASO MADURATIVO
MEDICACIÓN	SÍ	SÍ	SÍ
AULA DE P.T.	SÍ	SÍ	SÍ
AULA DE A.L.	SÍ	SÍ	SÍ
INFORME PSICOPEDAGÓGICO	SÍ	SÍ	SÍ
D.I.A.C.	SÍ	SÍ	SÍ
DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN	NO	SÍ	SÍ
MINUSVALÍA RECONOCIDA POR VALORACIÓN TÉCNICA	SÍ	NO	NO

La elección de estos casos viene justificada principalmente porque las Necesidades Educativas Especiales que presentan estos alumnos son las más comunes en los centros de Educación Infantil y Primaria de Ceuta (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, 2011). La mayoría de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales escolarizados en Educación Infantil y Primaria (358), tienen algún tipo de discapacidad psíquica (293) o Trastorno Generalizado del Desarrollo (autismo), 21 y, casi la totalidad, se encuentran escolarizados en centros públicos.

Por otra parte, los tres casos pertenecen al mismo centro educativo, entre otros motivos porque: 1) es un colegio con una amplia tradición en la integración de este alumnado, ya que fue pionero en Ceuta; 2) se facilita el conocimiento de la respuesta educativa, ganando en profundidad; y 3) es el centro de trabajo de la investigadora, lo que facilitó enormemente el trabajo de campo, acceso a la información (documentos, programas), así como a los profesionales, alumnado y familias. No obstante, para evitar que este hecho pudiera afectar a la calidad del estudio, se extremaron las precauciones con procesos específicos de triangulación, reflexión permanente y observación persistente.

2.2.3.-Selección de los informantes.

Si tenemos en cuenta que la pretensión de este estudio era conocer de forma amplia cada uno de los casos, necesitábamos poder contar con la colaboración de todas las personas implicadas en estos contextos (familiar, escolar y social). Es por ello, que se contacta con las familias de los sujetos, los profesionales del centro educativo que trabajan de forma más directa con ellos (tutoras, maestra de Pedagogía Terapéutica y cuidadora), otros profesionales del centro educativo relacionados con la atención a la diversidad (orientadora y trabajadora social), así como los profesionales de instituciones o entidades sociales y comunitarias que trabajaban con estos alumnos. Además, se analizan diversos documentos institucionales.

De este modo, se selecciona de forma intencional a aquellos participantes que mayor y mejor información pueden aportar, obteniendo documentación “adecuada” y “pertinente” (Quintana y Montgomery, 2006) que nos permita conocer y analizar en profundidad esa realidad.

2.3.-Estrategias y técnicas de investigación.

En investigación cualitativa y, más concretamente en los estudios de caso, las técnicas de recogida de datos predominantes son las entrevistas, las observaciones, los diarios de campo y los documentos gráficos y visuales. En este estudio, la técnica básica de recogida de información ha sido la entrevista semiestructurada, aunque también se han realizado observaciones, protocolos para el seguimiento familiar y revisión de documentos institucionales.

Todas las técnicas han aportado valiosa información que ha contribuido a dotar de consistencia interna y credibilidad a la investigación, ya que los datos recogidos han permitido conocer la realidad objeto de estudio de una forma holística o ecológica.

Seguendo la clasificación de Colás (1999), hablamos de técnicas directas o interactivas y técnicas indirectas o no interactivas.

1. Técnicas directas o interactivas

a. Entrevistas semiestructuradas. Se han diseñado *ad hoc*, partiendo de los interrogantes de la investigación. En total, se han elaborado cinco tipos de entrevistas: 1) entrevista a las familias; 2) entrevista al profesorado tutor; 3) entrevista al profesorado de pedagogía terapéutica; 4) entrevista a la cuidadora; y 5) entrevista a la asociación. Las cuestiones están organizadas en torno a unas dimensiones con la finalidad de no perder de vista su objetivo. A continuación, se muestra un cuadro-resumen (véase *tabla 3*) con ejemplos de cuestiones para cada una de las dimensiones.

Para evitar el sesgo propio de las entrevistas (limitaciones) se han recogido datos de varios informantes y a través de distintas técnicas. Entre las ventajas de utilizar esta técnica, se pueden citar las siguientes (Buendía, 1994): a) recogida de información de personas con bajo nivel cultural y poco dominio del castellano escrito (en este caso, familias árabes); b) obtención de información del estado de ánimo y el ambiente del entrevistado a través de su lenguaje no verbal; y c) posibilidad de acceder a cuestiones comprometidas, a diferencia del uso de cuestionarios.

Tabla 3. Ejemplos de preguntas, entrevista a las familias

DIMENSIONES	EJEMPLOS DE PREGUNTAS
A. DATOS PERSONALES	1. ¿Qué edad tiene?, ¿cómo es el niño/a? 2. ¿Cuáles son los miembros de su familia que viven en el domicilio?
B. DETECCIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL	6. ¿Quién detectó la Necesidad Educativa Especial? 15. ¿Qué dudas le surgieron en ese momento?
C. AFRONTAMIENTO FAMILIAR	27. ¿Hay algún miembro de la familia que no haya asumido las dificultades que el niño/a puede presentar en determinadas ocasiones? 31. ¿Conocen a otras familias en su misma o similar situación?
D. ORGANIZACIÓN FAMILIAR	38. ¿Cómo se organizan, en el día a día, las funciones de los miembros de la familia? 41. ¿Qué miembro de la familia dedica más tiempo al cuidado del niño/a?, ¿por qué?
E. RELACIÓN CON EL CENTRO EDUCATIVO	60. ¿Suele estar en contacto con la tutora de su hijo/a?, ¿de qué forma?, ¿en qué momentos?, ¿para tratar sobre qué asuntos?, ¿quién asiste a esas reuniones o encuentros? 64. ¿Cree que los cauces de participación de la familia en la escuela son suficientes?, ¿plantearía algunos más?
F. INFORMACIÓN SOBRE RECURSOS Y PARTICIPACIÓN EN OTRAS ACTIVIDADES	71. ¿Asiste el niño/a a alguna asociación?, ¿a cuál/cuales?, ¿desde cuándo?, ¿qué días y en qué horario? 106. ¿Tiene el niño/a o la familia algún tipo de ayuda/beca por su situación?

b. Observación natural. Se ha planteado como complemento a la entrevista para poder obtener información acerca de conductas de los sujetos que difícilmente se podrían obtener de otro modo. Las observaciones realizadas han sido no sistemáticas, participantes y naturales (Anguera, 1985), y se han realizado en las aulas del grupo-clase de los sujetos, en las zonas de patio y en la asociación a la que asiste uno de ellos. Para el registro de las observaciones se ha utilizado el diario de campo ya que presenta mayores ventajas que la utilización de plantillas. Tal y como afirma Santos (1999), el hecho de utilizar plantillas puede hacer que se fuerce la inclusión de lo que observamos en una u otra casilla, con lo que habría peligros como: 1) encorsetar la realidad, cerrarla a matrices o simplificarla en exceso; 2) descontextualizar el comportamiento, ya que el registro suele ser simple y no sitúa el hecho en el marco y circunstancias en que se produce; y 3) cerrar a lo imprevisible, pudiendo pasar inadvertido algún comportamiento que no se haya previsto en la plantilla.

Las principales características de las observaciones realizadas son (Colás, 1999; Quintana y Montgomery, 2006; Sánchez-Núñez, 2001):

- *Intencional*, porque parte de unas dimensiones previas a lo que se va a observar, de las condiciones en las que se va a observar, así como del sujeto que se va a observar. Se recoge no sólo lo que se hace o dice, sino también información no verbal.
- *Pertinencia*, ya que se trabaja con fuentes próximas y de primera mano, que son las que pueden aportar la mayor información de la mejor forma.
- *Conveniencia*, en la elección de los lugares (aulas, patios y asociación) para poder comprender la realidad que se está estudiando.
- *Disponibilidad*, por el acceso a los diferentes marcos en que la observación ha tenido lugar.

c. Seguimiento familiar

Esta estrategia tiene como objetivo complementar la información obtenida a través de las entrevistas, en lo que se refiere a la atención familiar. Para ello se ha elaborado una batería de preguntas breves y directas (*tabla 4*) relativas a los aspectos relacionados con las rutinas diarias y la organización de las familias. Así, se ha diseñado un calendario de llamadas, repartidas durante los diferentes días de la semana (con horario lectivo escolar y sin horario lectivo) y a diferentes horas.

Tabla 4. Ejemplos de preguntas, seguimiento familiar

SEGUIMIENTO FAMILIAR	
DIMENSIONES	EJEMPLOS DE PREGUNTAS
MAÑANA	¿Cómo pasó la noche? ¿Se cambió de cama durante la noche? ¿Qué fue lo primero que hizo al levantarse? ¿Le gustó el desayuno?
MEDIODIA	¿Quién lo recogió en el colegio? ¿Le preguntó algo a la profesora o la cuidadora? ¿Tenía hambre cuando salió del colegio? ¿Alguien lo ayudó a comer?, ¿normalmente es así?
TARDE	¿Cómo fueron a la asociación? ¿Qué hicieron por la tarde? ¿Tenía ganas de ir al parque o de jugar? ¿Qué hizo cuando llegó a casa?
NOCHE	¿Tenía ganas de bañarse? ¿Le gustó la cena? ¿A qué hora se acostó? ¿Pidió acostarse?, ¿estaba cansado?

2. Técnicas indirectas o no interactivas

a) Documentos institucionales y documentos personales

Se han seguido las propuestas de Quintana y Montgomery (2006) para analizar documentos que sirvieran para completar, apoyar, validar y contrastar la información obtenida a través de los otros métodos directos:

1. Rastreo e inventario de los documentos existentes.
2. Clasificación de los documentos identificados.
3. Selección de los documentos pertinentes para los propósitos de la investigación.
4. Lectura en profundidad de los mismos.
5. Lectura cruzada y comparativa de los documentos.

Los documentos analizados han sido: a) documentos de centro: el Proyecto Educativo del Centro, el Plan de Atención a la Diversidad y diferentes memorias de ciclo; y b) documentos personales: Evaluación Psicopedagógica y Documentos Individual de Adaptación Curricular. Además, se han realizado diversas fotografías que han servido de gran utilidad a la hora de interpretar situaciones.

A continuación, se muestran en una tabla (tabla 5) todas las técnicas de recogida de información utilizadas, así como el código asignado a cada una de ellas para posteriormente sistematizar, organizar y resumir la información.

Tabla 5. Codificación instrumentos.

CASO	INSTRUMENTOS	CÓDIGO
CASO 1	ENTREVISTA A LAS FAMILIAS	F1
	ENTREVISTA AL PROFESORADO (TUTOR)	T1
	ENTREVISTA AL PROFESORADO (P.T.)	PT1
	ENTREVISTA A LA CUIDADORA	AY1
	ENTREVISTA A LA ASOCIACIÓN (RESPONSABLE)	A1a
	ENTREVISTA A LA ASOCIACIÓN (PSICOMOTRICISTA)	A1b
	ENTREVISTA A LA ASOCIACIÓN (LOGOPEDA)	A1c
	OBSERVACIÓN EN EL AULA	OA1a
		OA1b
		OA1c
	OBSERVACIÓN EN EL PATIO	OP1a
		OA1b
	OBSERVACIÓN EN LA ASOCIACIÓN (aula psicomotricidad)	OAS1a
OBSERVACIÓN EN LA ASOCIACIÓN (aula de logopedia)	OAS1b	
SEGUIMIENTO FAMILIAR	SF1	
CASO 2	ENTREVISTA A LAS FAMILIAS	F2
	ENTREVISTA AL PROFESORADO (TUTOR)	T2
	ENTREVISTA AL PROFESORADO (P.T.)	PT2
	ENTREVISTA A LA CUIDADORA	AY2
	OBSERVACIÓN EN EL AULA	OA2a
		OA2b
		OA2c
OBSERVACIÓN EN EL PATIO	OP2	
SEGUIMIENTO FAMILIAR	SF2	
CASO 3	ENTREVISTA A LAS FAMILIAS	F3
	ENTREVISTA AL PROFESORADO (TUTOR)	T3
	ENTREVISTA AL PROFESORADO (P.T.)	PT3
CASO 3	ENTREVISTA A LA AYA	AY3
	OBSERVACIÓN EN EL AULA	OA3a
		OA3b
		OA3c
OBSERVACIÓN EN EL PATIO	OP3	

En total se realizaron 11 entrevistas semiestructuradas, 15 observaciones naturales (9 en las aulas del centro educativo, 2 en el patio de Educación Infantil, 2 en el patio de Educación Primaria y 2 en la asociación a la que asiste uno de los sujetos) y 2

seguimientos familiares, además de las revisiones de los documentos (institucionales y personales).

2.2. Estrategias y técnicas para el análisis de datos

La información recopilada ha sido mucha y variada, lo que ha necesitado de varios procesos antes de ser interpretada. En primer lugar, la información oral de todas las entrevistas realizadas se ha transformado a información textual. En cada transcripción se ha indicado la fecha y hora de la entrevista, su duración, el lugar donde se ha realizado, además de la identificación del entrevistador (en todos los casos, la investigadora) y de los informantes. Por último, se han anotado algunos datos de interés producidos durante las mismas (interrupciones,...); esta transcripción ha sido realizada por la investigadora lo que ha hecho que el proceso reúna ciertas garantías de credibilidad y consistencia interna.

A continuación, la información se ha sometido a un análisis de contenido (Krippendorff, 2002; Fox, 1981), por lo que se ha construido, de forma organizada, un sistema de categorías y subcategorías para sistematizar y reducir la información (véase *tabla 6*). Este sistema se ha ajustado tanto a la información obtenida como a los objetivos del estudio. De este modo, las categorías responden a los objetivos e interrogantes planteados, facilitando así la descripción e interpretación de la información acumulada (Colás, 1999). En el caso de las subcategorías, se han construido a partir de la información proporcionada por los participantes.

Tabla 6. Sistema de categorías y subcategorías

CATEGORIAS	SIGLA	SUBCATEGORIAS	SIGLA
NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL	NE	DETECCIÓN	NE-D
		CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO	NE-C
		RELACIONES CON LOS DEMÁS	NE-R
		INTEGRACIÓN	NE-I
RESPUESTA FAMILIAR	RF	INFORMACIÓN	RF-I
		ORGANIZACIÓN FAMILIAR	RF-O
		AFRONTAMIENTO FAMILIAR	RF-A
		FORMACIÓN	RE-F
		ESCOLARIZACIÓN	RE-E
		METODOLOGÍA	RE-M

RESPUESTA EDUCATIVA	RE	COORDINACIÓN DE LOS PROFESIONALES	RE-C
		PERCEPCIÓN – SATISFACCIÓN	RE-P
RESPUESTA DE OTRAS INSTITUCIONES	OI	ASOCIACIÓN	OI-A
		BECAS Y AYUDAS	OI-B
		OTROS PROFESIONALES	OI-P
		ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	OI-E
RESPUESTA DE LA ASOCIACIÓN “TAGOROR”	RA	FORMACIÓN	RA-F
		ORGANIZACIÓN	RA-O
		METODOLOGÍA	RA-M
		COORDINACIÓN DE LOS PROFESIONALES	RA-C
		PERCEPCIÓN – SATISFACCIÓN	RA-P
RELACIÓN ESCUELA – FAMILIA	EF	IMPLICACIÓN – PARTICIPACIÓN	EF-I
		PERCEPCIÓN – SATISFACCIÓN	EF-P
RELACIÓN ASOCIACIÓN – FAMILIAR	AF	IMPLICACIÓN – PARTICIPACIÓN	AF-I
		PERCEPCIÓN – SATISFACCIÓN	AF-P
RELACIÓN ESCUELA – ASOCIACIÓN	EA	COLABORACIÓN	EA-C
		PERCEPCIÓN – SATISFACCIÓN	EA-P

Una vez organizada la información con este sistema de categorías, se ha procedido a la redacción de los resultados, relacionando las informaciones procedentes de diferentes fuentes, obtenidas a partir de distintas técnicas y en varios momentos de la investigación, realizándose así contrastaciones o triangulaciones de varios tipos (Cohen y Manion, 1985): de fuentes, de técnicas y de momentos.

Las entrevistas diseñadas *ad hoc* y el sistema de categorías para el análisis se han validado mediante “juicio de expertos” por investigadores expertos en la materia. Por su parte, en el sistema de categorías se ha comprobado que cumplen con las siguientes características (García y Salvador, 2010): a) exhaustividad, al permitir clasificar la totalidad de la información recogida en las entrevistas; b) homogeneidad, por estar definidas de acuerdo a un mismo principio de definición; c) pertinencia, al adaptarse a la información contenida en las entrevistas, al modelo teórico y a los objetivos de la investigación; y d) productividad, por proporcionar resultados valiosos tanto a las inferencias como a nuevas hipótesis.

Por último, asegurando cierta calidad en el procesamiento de la información realizado, además de la triangulación, se ha tenido en cuenta que los resultados

obtenidos reunieran criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad (Sandín, 2003):

- La triangulación, las comprobaciones constantes de documento, la revisión de material referencial adecuado, contextualizado y actual y la coincidencia de resultados con otros estudios similares, dotan de credibilidad y confianza a los resultados.
- La descripción en profundidad del contexto y de los casos, así como la amplia recogida de información, posibilitan la transferibilidad o posibilidad de extrapolar los resultados a otros contextos con similares condiciones.
- La contrastación de información a través de diferentes técnicas, la auditoría de confirmabilidad, la revisión por pares, la reflexión constante y la observación persistente y crítica, ayudan a que los resultados no estén sesgados por los filtros impuestos por el investigador.

3.-Resultados y conclusiones.

La investigación realizada ha dado lugar a numerosos resultados, que responden a cada uno de los objetivos planteados. Para ello, ha sido fundamental el empleo de diferentes técnicas e informantes en diversos contextos, ya que se ha obtenido información en profundidad sobre cada uno de los aspectos referentes a la atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales que, por otro lado, se han podido contrastar.

Aunque el objetivo de este artículo ha sido describir de forma exhaustiva el procedimiento metodológico llevado a cabo en esta investigación (estudio de caso múltiple) y, por tanto, contribuir al desarrollo y aplicación de procedimientos metodológicos para futuras investigaciones que partan de este enfoque ecológico, a continuación, se muestra a modo de ejemplo, la información recabada en una de las subcategorías analizadas del caso 1: relación con los demás (véase Tabla 7). En ella, se aprecia claramente cómo se ha obtenido información de cada una de las fuentes (directas e indirectas), a través de los diferentes instrumentos (entrevistas, observaciones, revisión de documentos).

Tabla 7. Subcategoría relación con los demás – CASO 1

CATEGORÍA	NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL	NE
SUBCATEGORÍA	RELACIÓN CON LOS DEMÁS	NE-R
FUENTES	<p><i>“Con la hermana se lleva muy bien. Y él, te digo la palabra, se muere por ella. Él se muere por ella” (p. 4).</i></p>	

**ENTREVISTA A
LAS FAMILIAS
(F1)**

Cuando se le pregunta por la relación con la hermana pequeña, si tiene celos de ella: *“Pero no, se hace un poquito de que el tema no va con él. Porque la niña está más por el niño que por la niña. Porque él nada más se para delante de ella y la niña no para de cacarear. A llamarle la atención. Pero él muchas veces es así, cono pasando del tema. Se queda el niño un poquito así... pero a la niña le encanta el niño” (p. 4).*

“Con todos, con los adultos... Él tira más por los chicos que por las chicas. Él se encuentra un poquito más... con la gente mayor. Con el abuelo que tienen, a mi pare no lo han conocido, pero lo que es de mi mujer, se sienta como una persona mayor. Con los adultos. Sí, levanta la cabecita y escucha todo. Como él no puede expresarse...” (p. 5).

“Ahí está. Él va a los parques, se relaciona con los niños, con la gente mayor. La gente no es toda igual, pero él como está en su mundo. Hay gente más amable, más seria, pero X¹ va a su rollo, se relaciona con los niños, con la gente mayor, está bien, no tiene problema [...]” (p. 18).

“X no tiene problemas de sociabilidad” (p. 3).

ENTREVISTA

Como respuesta a la pregunta: ¿Se relaciona bien con los compañeros?: *“Con los compañeros y con los adultos. Además, es un niño que se gana a los adultos, entonces yo sé que sí que es verdad que hay personas en este centro que sí que lo miman mucho,*

¹ Se utilizará X en lugar del nombre del CASO 1.

**AL
PROFESORADO
(T1)**

que cuando viene a lo mejor de estar fuera, ¡uf! Me cuesta un trabajo, porque viene muy subidito, los mimitos de la escalerita, de todo el mundo que se lo encuentra por el pasillo, la verdad es que es entrañable” (p. 3).

“Los compañeros lo buscan y los respetan, pero sí que es verdad que él tiene su círculo, por eso lo tengo allí, no porque esté más apartado, ni que sea un rinconcito, sino que con **A, B, C**... en ese grupito, él hace mucho, sobre todo con **A**” (p. 3).

“Quiere mucho a su hermana mayor y se le nota. Eso es recíproco. La hermana cuando viene con su padre, se acerca y vamos, se les cambia a los dos la carita cuando se ven. La mayor se ve muy buenecita” (p. 12).

Al preguntarle por el patio: “También hay momentos que necesita la compañía, pero también lo he visto momentos enfadarse con los compañeros como diciendo: “dejarme en paz, dejarme un ratito”. Porque tú sabes que los demás muchas veces lo ven como un muñequito y lo quieren abrazar, lo quieren dirigir... Y este niño, dirigir... él quiere hacer también su voluntad. Y eso en el patio yo lo veo” (p. 12).

**ENTREVISTA AL
PROFESORADO
DE P.T. (PT1)**

“También, bueno **X** es el rey del cole” (p. 9).

“Los tratan como a iguales. Hombre, saben que tienen diferencias y las tienen asumidas, pero los protegen” (p. 9).

ENTREVISTA A LA

“Hay niños que se acercan, **X** decide con quien se

² A, B, C en lugar de los nombres de compañeros de la clase.

<p>CUIDADORA (AY1)</p>	<p><i>junta solo” (p. 7).</i></p> <hr/> <p><i>“Sí, sí, pero él es más independiente. Si tiene ganas de estar con esa niña está y, si no, se busca un par de amiguitos con los que él quiera estar” (p. 7).</i></p>
<p>ENTREVISTA A LA ASOCIACIÓN (A1)</p>	<p>Quando se les pregunta por la relación con ella: <i>“La verdad es que es muy buena, muy cariñoso, muy... no sé. No es un niño que tenga problemas, problemas me refiero, conductuales [...]” (A1b, p. 7).</i></p> <hr/> <p><i>“Lo curioso es que hay, en el horario está él y después hoy otro niño del colegio D³, no sé si lo conoces. Es que pasan por el lago y es que ni se saludan. No se dicen ni hola, como si no se conocieran y están en el colegio juntos, en el patio y todo” (A1b, p. 7).</i></p> <hr/> <p>En cuanto a la relación con ella: <i>“En el caso de X, bien, bien” (A1c, p. 12).</i></p> <hr/> <p><i>“Yo creo que se relaciona más con los adultos, porque algunas veces tiene las sesiones de los martes con D, que D falta mucho. Entonces, a mí me llama la atención porque muchas veces los hemos hablado: “es que ellos están en el mismo cole y en el patio...”. Y no, como que pasan el uno del otro, pero los dos, ¿eh?, no, no. No se relacionan mucho [...]” (A1c, p. 14).</i></p> <hr/> <p><i>“Sí, con su hermana sí. Yo lo que veo es que con su hermana sí... Pero con otros niños no” (A1c, p. 14).</i></p>

³ D es un niño con Síndrome de Down que asiste a su mismo colegio, con el que coincide en la asociación.

FUENTES INDIRECTAS	OBSERVACIÓN EN EL AULA	La relación con los tres adultos del aula es muy buena (tutora, alumna de prácticas y AYA). Con los compañeros también (OA1c) ⁴ .
	OBSERVACIÓN EN EL PATIO	Primero está solo, corre de un lado a otro. Luego su tutora juega con él, a cogerlo mientras corre. Descansa un rato. A continuación, la alumna de prácticas lo sienta en sus piernas y se pone a jugar con él, X le da muestras de cariño (OP1a) ⁵ . Está jugando con A , sentados en el suelo, ella le puso la chaqueta y él le besó la mano. Después, ella lo estuvo peinando (OP1b) ⁶ .
	OBSERVACIÓN EN LA ASOCIACIÓN	En ambas observaciones, la relación con las profesoras es muy buena, cumple las normas en el aula y está muy receptivo para trabajar. No coincide con ningún compañero (OAS1a, OAS1b) ⁷ .
	INFORME PSICOPEDAGÓGI CO	<i>“Se relaciona bien con sus iguales y con los adultos”</i> (p. 3).

Este procedimiento, realizado para cada una de las subcategorías (véase tabla 6) y casos nos ha permitido conocer esta realidad de forma global y profunda, llegando a algunas conclusiones como las que se presentan a continuación (López, García y Sánchez-Núñez, 2012):

- Familias y profesionales coinciden en la necesidad de promover otro tipo de escolarización, como las aulas especiales en centros ordinarios o la escolarización combinada (centro ordinario – centro específico), que de hecho se contemplan en la última normativa, referida a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en el contexto ceutí (Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo). De esta forma, se evitaría el

⁴ Observación en el aula, caso 1, realizada el 07/06/11.

⁵ Observación en el patio, caso 1, realizada el 26/05/11.

⁶ Observación en el patio, caso 1, realizada el 07/06/11.

⁷ Observaciones realizadas en el aula de psicomotricidad y de logopedia, en la asociación Síndrome de Down, el día 17/06/11.

traslado al centro de Educación Especial de la ciudad y los niños podrían continuar su escolarización (en algunos casos) en el centro ordinario.

- Se detecta una escasez de profesionales sanitarios especializados en la atención a niños con estas características en la ciudad. Las familias coinciden en el hecho de que tener que trasladarse a Algeciras para que sus hijos sean atendidos es perjudicial, agravándose más en el caso de los niños con rasgos autistas. Este hecho también se refleja en el estudio realizado por el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (2011) para la Ciudad de Ceuta.
- Pese a que el centro cuenta con bastante personal, según informan los profesionales, esto no incide de forma positiva en la atención educativa al alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Es por ello, que se precisa de una mayor y mejor organización de estos recursos.
- Profesionales del centro y de la asociación coinciden en que, aunque existe cierta coordinación entre ellos, es algo esporádico. De ahí la necesidad de diseñar nuevas vías de coordinación entre centro educativo y asociación.
- La mayoría del profesorado no cuenta con formación específica sobre Educación Especial. Además, la percepción sobre la atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales es muy diferente entre ellos, ya que mientras unos están a favor de la integración de este alumnado en centros ordinarios, otros opinan que deberían ser atendidos en centros específicos. Este hecho pone de manifiesto la importancia de las administraciones públicas para potenciar la formación continua del profesorado en temas relativos a la Educación Especial, así como la formación inicial de los futuros maestros (de cualquier especialidad) para favorecer el proceso integrador (León, 2011), centrándose no sólo en los conocimientos y competencias, sino también en las actitudes y valores necesarios para el desempeño de su función (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2011).

Por tanto, y a tenor de los resultados obtenidos, estamos en condiciones de afirmar que el proceso metodológico que aquí se ha descrito presenta múltiples características que pueden contribuir de manera decisiva al conocimiento sobre el tipo de respuesta que se está dando a las diversas necesidades que plantean los alumnos en contextos inclusivos.

4.-Bibliografía.

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2011). *Formación del profesorado para la Educación Inclusiva en Europa. Retos y oportunidades*. Odense, Dinamarca: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. y Booth, T. (Eds.) (2000). *Index for inclusion*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Álvarez, C. y San Fabián, J.L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28, (1).

http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html

(Consultado el 28 de septiembre de 2012).

Anguera, M. T. (1985). *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Madrid: Cátedra.

Buendía, L. (1994). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M.P. Colás Bravo y L. Buendía Eisman: *Investigación educativa (2ª edición)* (pp. 201-246). Sevilla: Ediciones ALFAR.

Cardona, M.C. (2005). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: Pearson.

Cohen, L. y Manion, L. (1985). *Research methods in education*. Croom Helm, Ltd. New Hampshire: USA.

Colás Bravo, P. (1999). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía. En L. Buendía., M.P. Colás y F. Hernández (Eds.). *Métodos de Investigación en psicopedagogía* (pp. 251-286). Madrid: McGraw-Hill.

Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (2011). *Situación y necesidades de las personas con discapacidad en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla*. Madrid: Grupo Editorial Cinca, S.A.

De Miguel, M. (1986). Líneas de investigación en educación especial. En S. Molina (Ed.): *Enciclopedia temática de educación especial* (pp. 62-83). Madrid: CEPE.

Fernández Batanero, J.M. (2008). EE. Una aproximación a la investigación en el contexto español. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13, (38), 945-968.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Fox, D. J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.

Fullana, J., Pallisera, M. y Vilà, 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), 305-321.

Gallego, J.L. y Rodríguez, A. (2012). *Bases teóricas y de investigación en educación especial*. Madrid: Pirámide.

García, A. y Salvador, F. (2010). *Cómo escriben los alumnos de etnia gitana. Implicaciones para la praxis educativa*. Madrid: EOS.

García, A., Salvador, F. y Rodríguez, A. (2010). La investigación cualitativa en el desarrollo de la competencia escritora de escolares con necesidades educativas especiales. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*, 54, 71-78.

Hegarty, S. (2008). Investigación sobre EE en Europa. *REICE*, 6, (2), 191-199.

Krippendorff, K. (2002). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

León Guerrero, M.J. (2011). La situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado de maestro en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70, 145-164.

López, V., García, A. y Sánchez-Núñez, C.A. (2012). La integración de un alumno árabe-musulmán con Síndrome de Down analizada a través de situaciones escolares, familiares y sociales. Un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 2, 124-140.

McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa (5ª edición)*. Madrid: Pearson Educación.

Molina, S. (2003). *Educación especial. Bases metateóricas e investigadoras*. Granada: Ariel ediciones.

- Muntaner, J. J. (2001). La investigación en educación especial. 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.
- Ordóñez, R. (2008). Evaluación de los intereses participativos y necesidades formativas de profesores y padres en los centros escolares de Educación Primaria. *REOP*, 19, 149-162.
- Organización Mundial de la Salud (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Suiza: OMS.
http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf (Consultado el 5 de abril de 2012).
- Quintana Peña, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópico de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Rincón Igea, D. y Rincón Igea, B. (2000). Revisión, planificación y aplicación de mejoras. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39, 51-73.
- Rodríguez, A., Gallego, J.L., García, A., Mendías, A.M., García, I., Sánchez Mendías, M.C. y Gómez, M.I. (2011). *Investigación en Educación Especial (I)*. Revisión Bibliométrica de Publicaciones en Jornadas. Presentada en el Congreso Internacional Educación Especial y Mundo Digital y XXVIII Jornadas Nacionales de Educación especial y Universidad "la educación especial en los nuevos títulos de grado", celebrado en Almería el 12, 13 y 14 de abril de 2011.
- Salvador Mata, F. (2001). *EE (Enfoques conceptuales y de investigación)*. Granada: G.E.U.
- Sánchez Manzano, E. (2001). *Principios de EE*. Madrid: CCS.
- Sánchez-Núñez, C.A. (2001). Aprender a investigar buenas prácticas en Educación Intercultural, a través de la etnografía. El caso de un centro educativo. En M.T. Castilla, V.M. Solbes y A. Sánchez (Coords.): *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia*. Madrid: Wolters Kluwer Education.
- Sánchez-Núñez, C.A. y García, A. (2009). Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida. *Revista de educación inclusiva*, 2, (2), 7-26.
- Sánchez Palomino, A. y Carrión, J.J. (2002). Una aproximación a la investigación en EE. *Revista de Educación*, 327, 225-247.
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Santos Guerra, M.A. (1999). La observación en la investigación cualitativa. Una experiencia en el área de salud. *Revista de Atención Primaria*, 24, (7), 425-430.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exceptional Children*, 51, (2), 102-111.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Narcea.
- Stake, R. (2005). Qualitative case studies. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Ed.): *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 443-466). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Weinberg, D. (2002). *Qualitative research methods*. USA: Blackwell.

Sobre los autores:

Vanesa López Báez (responsable correspondencia)

Maestra de Educación Infantil en activo, especialista en Pedagogía Terapéutica y Licenciada en Psicopedagogía. Obtenido el Diploma de Estudios Avanzados con la máxima calificación en el año 2011. Actualmente, se encuentra realizando la Tesis Doctoral sobre "la atención socioeducativa al alumnado con NEE". Ha presentado numerosas comunicaciones en congresos internacionales.

vanesalb@correo.ugr.es

C/Real, 83 – 3º

51001 - CEUTA