

UN DILEMA EN NUESTROS CENTROS ¿DÓNDE SE REALIZA EL APOYO?

Asunción Moya Maya
Universidad de Huelva

RESUMEN

En este trabajo se presenta las perspectivas y la realidad de prácticamente todos los profesores y profesoras de apoyo a la integración que trabajan en los centros de Primaria en la provincia de Huelva respecto al lugar donde generalmente llevan a cabo su funciones como apoyos en el centro.

Esta dimensión se ha concretado en cinco aspectos: lugar donde se desarrolla el apoyo, cómo es el trabajo dentro del aula ordinaria, cómo es el apoyo fuera del aula ordinaria, criterios de agrupación y las decisiones de las que depende el lugar donde se realice el apoyo.

Estas opiniones constituyen una parte de un amplio estudio realizado sobre su situación profesional. En este artículo se esbozan algunos apuntes metodológicos, así como los resultados más importantes obtenidos.

ABSTRACT

In this essay is presented the perspectives and the reality of practically all the integration-supporter teacher who work in the Primary centers in the province of Huelva respect to the place where generally carry out their functions as supports in the school.

This dimension has been divided in five parts: place where is developed the support, how it is the work within ordinary classroom, how it is the support would be of the ordinary classroom, group criteria and the those which decisions depends the place where is accomplished the support.

These opinions constitute a part of a wider research carried out their professional situation. In this article some methodological notes and results sketched.

Estamos en un proceso de cambio y transformaciones del sistema educativo, se habla de un cambio institucional (Zabalza y Parrilla, 1990) en el que es necesario la asunción de la integración como parte del proceso de desarrollo y mejora de la escuela. Dentro de estos nuevos planteamientos, también el propio concepto de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales se ha ido transformando con el tiempo y consecuentemente se ha modificado la práctica y el concepto de apoyo (Zabalza y Parrilla, 1990; Parrilla 1996; López Melero, 1993; Lowe, 1995; García Pastor, 1995).

En este trabajo presentamos la opinión y las indicaciones de prácticamente todos los profesores y profesoras de apoyo a la integración que trabajan en Primaria en la provincia de Huelva respecto al lugar y las razones para esta decisión en su práctica en los centros donde trabajan.

Estas opiniones constituyen una parte de un amplio estudio realizado sobre su situación profesional. Esbozaremos algunos apuntes metodológicos, así como los resultados más importantes obtenidos.

Nuestro estudio se encuadra dentro de una corriente de investigación descriptiva y de análisis, desde la perspectiva de los propios profesionales investigados. Se refiere al análisis de la práctica, por medio de entrevistas y de un cuestionario, de quiénes trabajan en el campo de la Educación Especial. Concretamente se pretendía con este estudio:

- Obtener información sobre el lugar donde desarrolla su trabajo habitualmente el profesor de apoyo a la integración en Primaria.
- Conocer cómo realiza su trabajo de llevarlo a cabo dentro del aula ordinaria.
- Identificar los agrupamientos de los alumnos que realiza y analizar los criterios para realizar éstos.
- Analizar los criterios que les lleva a realizar el apoyo dentro o fuera del aula ordinaria.

1. POBLACIÓN

1.1. Sujetos a quienes se les realizó la entrevista

En el caso de las entrevistas, nos propusimos realizar un número significativo de éstas a sujetos que pudieran ser considerados como informantes claves y como tales nos proporcionarían información relevante que sería usada posteriormente para la elaboración del cuestionario.

Para lograr este objetivo decidimos utilizar el procedimiento denominado por Goetz y LeCompte (1988) “selección basada en criterios” y por Patton (1980, 1987) “muestreo intencionado” que consiste en determinar por adelantado las características que deberían poseer los sujetos que formaran parte de la investigación.

La muestra de sujetos que fue elegida para ser entrevistada debió reunir las características: Ser profesores de apoyo a la integración, estar trabajando en Primaria, estar trabajando en Huelva provincia o capital, tener una experiencia en su trabajo de más de cinco años, tener una antigüedad en el centro de más de tres años, que pudieran considerarse como informantes claves (según la opinión de los E.O.E.s) y estar dispuestos a participar en la investigación.

La muestra total de entrevistados fue de catorce profesores de apoyo a la integración de Primaria que procedían de Huelva capital y de las diferentes zonas del E.O.E. en la provincia.

1.2. Sujetos a los que se les proporcionó el cuestionario

La población a la que nos dirigimos estaba compuesta por todos los profesores de apoyo a la integración de la provincia de Huelva que trabajan en Primaria en centros tanto públicos como privados: ciento cincuenta y ocho distribuidos entre ciento cuarenta y dos que desarrollaban su trabajo en centros públicos y dieciséis en privados.

Se recibieron ciento cuarenta y un cuestionarios de los cuales cinco fueron eliminados por estar incompletos, incorrectamente contestados o cumplimentados por profesores de apoyo de Secundaria que no formaban parte de la población a la que nos dirigíamos. Por todo ello, el número final de cuestionarios con el que trabajamos fue de ciento treinta y siete.

2. INSTRUMENTOS

Cómo se ha señalado, en nuestro estudio se han utilizado dos instrumentos de recogida de información: la entrevista y el cuestionario.

El primero, la entrevista, se utilizó con un fin: la recogida de información de los sujetos seleccionados. Ésta nos permitió obtener una gran cantidad de datos sobre la realidad profesional de los profesores entrevistados: cuáles son sus funciones, la coordinación que realizan, las modalidades de actuación, sus opiniones y, recoger así mismo, las propuestas formativas que sobre la formación inicial realizan desde su actividad profesional, que sería la base para la construcción del cuestionario.

Con el segundo de los instrumentos utilizados, el cuestionario, se pretendió recoger información sobre las siguientes dimensiones:

- Datos generales
- Funciones del profesor de apoyo
- Desarrollo profesional
- Coordinación
- Formación

3. RESULTADOS

En esta investigación se pretendió recoger información sobre el desarrollo profesional de estos profesores de apoyo a la integración, en concreto el lugar donde realiza normalmente su trabajo; el desarrollo de éste dentro del aula ordinaria de los alumnos, y las razones para optar por una u otra opción.

Para recoger esta información se les ofreció tres posibilidades: Dentro del aula ordinaria, fuera del aula ordinaria o indistintamente. Los resultados que aparecen en la tabla 1, nos indican que un 63,7% (f=86) trabajan siempre fuera del aula ordinaria del alumno, aunque en un 32,8% (f=45) de los casos manifiestan que es indistinto, están trabajando en las dos opciones anteriores y sólo 4 profesores de todos los que han contestado el cuestionario están apoyando prioritariamente en el aula ordinaria de los alumnos con los que está trabajando. Estos porcentajes se pueden observar en el gráfico 1.

Lugar de trabajo	Frecuencias	Porcentajes
Dentro del aula ordinaria del alumno.	4	2,9
Fuera del aula ordinaria.	87	63,5
Indistintamente.	45	32,8
No contesta.	1	0,7

Tabla 1: Lugar de trabajo

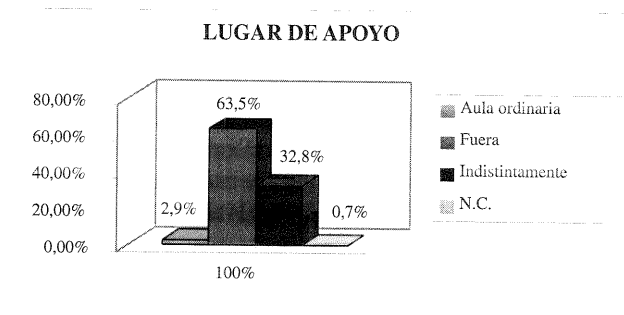


Gráfico 1. Porcentajes sobre el lugar de trabajo del profesor de apoyo a la integración.

Trabajo dentro del aula ordinaria

Continuando con el lugar donde realizan el apoyo, se les pedía que en el caso de realizarlo dentro del aula ordinaria, describieran cómo desarrollaban éste, se les ofrecía diferentes posibilidades y se pedía que señalaran la opción/es que mejor describieran su situación.

Apoyo dentro del aula ordinaria	Frecuencias	Porcentajes
Trabaja exclusivamente con el niño con necesidades educativas especiales.	28	20,4
Trabaja principalmente con el niño con n.e.e. pero ayuda también a otros alumnos.	53	38,7
Trabaja dentro de clase con un pequeño grupo de alumnos entre los que puede figurar, o no, el niño con necesidades especiales.	7	5,1
En un profesor más dentro del aula, con la misma función y actuación que el tutor.	11	8,0
Otros.	9	6,6

Tabla 2: Desarrollo del apoyo dentro del aula ordinaria.

En dichos resultados llama la atención una contradicción entre el número de profesores que señalan que realizan este apoyo siempre “*dentro del aula ordinaria del alumno*” (f=4) o “*en ocasiones*” (f=45), es decir, 49 profesores; y el número de profesores que describen el cómo llevan a cabo esta opción de apoyo (f=108). La explicación podría ser, como nos indica un profesor, que aunque en este momento no lo están desarrollando, sí lo han realizado en otras ocasiones y sus descripciones y opciones hacen referencia a éstas.

“En cursos anteriores se ha trabajado indistintamente en el aula específica y en el aula ordinaria del alumno” (Cuestionario 102).

Como puede comprobarse en la tabla 2, el porcentaje mayor aparece en los profesores que realizan o han realizado este apoyo trabajando principalmente con el niño con n.e.e. pero ayudando también a otros alumnos (38,7%; f=53), seguidos de aquellos que apoyan exclusivamente al niño con necesidades educativas especiales (20,4%; f=28). Es anecdótica la situación donde *“es un profesor más dentro del aula, con la misma función y actuación que el tutor”* (f=11; 8,0%).

Las opciones más señaladas, según demuestran los distintos porcentajes, nos plantean nuevos interrogantes sobre el cómo se desarrolla este apoyo al estar referido principalmente o exclusivamente al niño con necesidades educativas especiales, ¿cómo se organiza?, ¿qué metodología utiliza?, ¿se corresponden las actividades propuestas para el alumno concreto con las del resto de la clase?... información que este instrumento no nos puede ofrecer.

Apoyo fuera del aula ordinaria

Continuando con el lugar donde realizan el apoyo y sus modalidades de trabajo, nos situamos en la otra opción ofrecida: el aula de apoyo y, en esta ocasión, recabamos información sobre los agrupamientos que realiza cuando trabaja fuera del aula ordinaria.

Como nos muestra la tabla 3 y el gráfico 2, prácticamente la mitad de los profesores de apoyo que apoyan a los alumnos fuera del aula ordinaria optan por una agrupación en pequeño grupo o individual de manera indistinta (52,6%; f=72). También resaltamos el grupo de profesores que normalmente trabaja en pequeños grupos de alumnos (38,7%; f=53), siendo muy pocos los profesores (f=10; 7,3%) que optan por un trabajo individual con los alumnos que apoyan.

Nuevamente, al igual que en la cuestión anterior, observamos un cierto desfase, menor en esta ocasión, entre los que contestaron que realizaban el apoyo fuera del aula (132) y los que han señalado cómo es la agrupación que realizan (137). Volvemos a considerar que algunos profesores contestan esta pregunta con experiencias previas de apoyo que han realizado en otros momentos.

Trabajo fuera del aula ordinaria	Frecuencia	Porcentaje
Pequeños grupos.	53	38,7
Individualmente.	10	7,3
Indistintamente.	72	52,6
N.C.	2	1,5

Tabla 3: Agrupamientos de alumnos en el apoyo fuera del aula ordinaria.

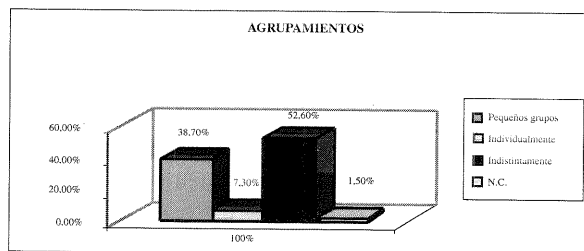


Gráfico 2. Porcentajes de los agrupamientos de los alumnos fuera del aula ordinaria

Criterios de agrupamiento

La decisión de realizar el apoyo fuera del aula ordinaria de los alumnos, plantea interrogantes de forma inmediata y son: ¿cómo agruparlos?, ¿qué criterios se adoptan para formar los grupos?

En este caso ofrecíamos distintos criterios de agrupamiento y se les pedía que seleccionaran él o los que describieran su opción. Los datos indican que de los 137 sujetos que han cumplimentado el cuestionario un 64,2% (f=88) realizan los agrupamientos según los niveles madurativos de los alumnos que van a apoyar o por características similares: necesidades, deficiencias... (51,8%; f=71).

Esta tabla 4 muestra también cómo el criterio menos considerado a la hora de agrupar a los distintos alumnos es el de “*horario de las clases*” (f=22; 16,1%). Ciertamente es bastante difícil poder considerar el horario de varios cursos, profesores... a la vez, puesto que como comprobamos, al agrupar por niveles madurativos, por necesidades... lógicamente serán varios a los cursos y tutores que pertenecen. Esta consideración, sin embargo, nos plantea algunas dificultades, inconvenientes y dudas como son: ¿qué “pierden” de lo que se está trabajando en su clase ordinaria cuando se les “saca” a apoyo?; ¿se tiene en cuenta en la programación de actividades del aula ordinaria los momentos en los que los alumnos salen de clase?...

Criterios de agrupamientos	Frecuencias	Porcentajes
Por niveles madurativos.	88	64,2
Por curso (edad cronológica).	29	21,2
Organizo el horario de apoyo según las asignaturas en las que no pueden integrarse en sus clases.	61	44,5
Por características similares: necesidades, deficiencias...	71	51,8
Por exigencias del horario de las clases.	22	16,1
Según el trabajo a realizar con el alumno/a.	50	36,5
Otros (especificar).	9	6,6

Tabla 4: Frecuencias y porcentajes de los criterios de agrupamiento de los alumnos.

Además de las opciones de agrupamiento que ofrecíamos, nueve profesores señalaron otros criterios para realizar los grupos de alumnos y éstos fueron: “*Sigo el criterio de agrupación teniendo en cuenta los posibles problemas de conductas; Teniendo en cuenta la empatía de los mismos; Por etapas: Primaria, Secundaria; Se intenta tener en cuenta todos los criterios a la vez, pero siempre en la medida de lo posible; según las necesidades de desplazamiento de un edificio a otro; según los que vayan a trabajar cada día de la semana; similitud de tratamiento*”

Decisión respecto al lugar de realización del apoyo

Siguiendo con esta dimensión pasamos a mostrar los resultados recogidos sobre las razones de las que depende que realicen el apoyo fuera o dentro del aula ordinaria. Esta decisión, fruto tanto de factores personales como profesionales, está en relación, con múltiples variables tanto del propio profesional de apoyo, como del centro donde desarrolla su trabajo.

En la Tabla 5 se muestran las frecuencias y porcentajes de las opiniones de los profesionales. Lo primero que resaltamos en la gran dispersión de opiniones sobre las opciones que presentábamos.

Observamos una gran diversidad entre los profesores respecto a los criterios para la realización de una modalidad u otra de apoyo. Una razón es contemplada por un grupo de profesores señalando que “*están muy de acuerdo*”, mientras que ésta misma por otro número parecido es referida como “*muy en desacuerdo*”. Como ejemplo de esta disparidad recogemos la frecuencia y los porcentajes respecto a la afirmación según la cual el realizar el apoyo dentro o fuera del aula depende “*del nivel donde se encuentre el alumno*”. Observamos como es una razón con la que están “*Muy en desacuerdo*” un grupo de 35 profesores (28,9%), mientras que otro grupo similar se situaban en el otro extremo, estaban “*Muy de acuerdo*” (f=38; 31,4%).

<i>Apoyo dentro/fuera depende de ...</i>	Muy en desacue.		En desacue.		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	<i>Fr.</i>	<i>Porc.</i>	<i>Fr.</i>	<i>Porc.</i>	<i>Fr.</i>	<i>Porc.</i>	<i>Fr.</i>	<i>Porc.</i>
Del nivel donde se encuentre el alumno	35	28,9	25	20,7	23	19,0	38	31,4
De las posibilidades de coordinación entre el profesor/a y el apoyo	17	14,3	23	19,3	42	35,3	37	31,1
De las áreas que se estén trabajando en el aula ordinaria	13	10,5	24	19,4	36	29,0	51	41,1
De las necesidades del horario del centro	41	33,9	35	28,9	25	20,7	20	16,5
De las necesidades del horario del apoyo	22	18,2	30	24,8	28	23,1	41	33,9
De las preferencias o reticencias del profesor/a en concreto	55	44,4	19	15,3	26	21,0	24	19,4
De las relaciones personales entre el profesor/a y apoyo	56	47,1	23	19,3	25	21,0	15	12,6
De como esté organizada el aula ordinaria	19	16,0	32	26,9	31	26,1	37	31,1
De los objetivos a alcanzar con los alumnos/as	10	8,4	14	11,8	36	30,3	59	49,6
Del número de alumnos/as a atender por el apoyo	7	5,7	20	16,3	29	23,6	67	54,5
Otros (especificar):					1	0,7	6	4,4

Tabla 5: Frecuencias y porcentajes de los criterios de los que depende una modalidad de apoyo.

Para obtener algunas conclusiones optamos por situarnos en los extremos: recogemos aquellas afirmaciones con las que mayor número de profesores se encontraban “*muy en desacuerdo*” y, por el contrario, aquellas con las que la mayoría manifestaban estar “*muy de acuerdo*”. En el primer extremo, están “*muy en desacuerdo*” con qué realizar el apoyo dentro o fuera del aula ordinaria de los alumnos dependa “*de las relaciones personales entre el profesor/a y apoyo*” (f=56; 47,1%) o “*de las preferencias o reticencias del profesor/a en concreto*” (f=55; 44,4%).

En el otro extremo, con las razones de optar entre un modelo u otro de apoyo que más profesores se han mostrado “*Muy de acuerdo*” han sido que: “*De los objetivos a alcanzar con los alumnos/as*” (f=59; 49,6%), *del número de alumnos/as a atender por el apoyo*” (f=67; 54,5%).

Resaltamos el hecho de que si revisamos las razones con las que estos profesores han manifestado estar más de acuerdo, ambas se refieren o se relacionan con los alumnos: de los objetivos, del número y es asimismo llamativo que se considere en menor medida un aspecto que de acuerdo con Puigdellívol (1998) será esencial para que efectivamente pueda desarrollarse o no el apoyo dentro del aula ordinaria, y es “*el cómo esté organizada ésta*”, la metodología de trabajo que allí se lleva a cabo.

Algunas consideraciones

Adoptar una u otra opción entre ambas alternativas, es consecuencia de factores personales, pero también depende de la organización de la integración escolar que el centro tenga, y en un sentido más general, de la ideología subyacente respecto a cómo debe producirse la participación de los sujetos con n.e.e en los asuntos educativo que atañen a toda la colectividad (Fortes Ramírez, 1994).

En principio, de acuerdo con la legislación actual (BOJA, 9 de septiembre de 1997), y con la mayoría de los autores consultados respecto a este tema (Parrilla, 1992, 1996; Puigdellívol, 1993, 1998; Fortes, 1994; Arnaiz y Illan, 1996; Porras Vallejo, 1998...) siempre que sea posible, resaltamos la conveniencia de optar por realizar el apoyo dentro del aula ordinaria, con sus compañeros y su tutor. En este caso, el profesor de apoyo es un profesor más de la clase y su función suele ser la de apoyo a los alumnos integrados, individualmente o en pequeño grupo, en sesiones diarias o semanales.

“La mayor parte del programa de integración debe desarrollarse dentro del aula y con todo el grupo. El modelo de organización implicará, por tanto, un planteamiento de actividades que puedan abordarse a diversos niveles con el alumnado” (Orden del 9 de septiembre de 1997 de la CEJA).

Como ventajas de realizar este tipo de apoyo, podemos ofrecer las aportaciones de diferentes autores, quienes coinciden al afirmar que es el más eficaz, al estar el alumno en situación normalizada y así lo conforman algunas investigaciones que analizan los efectos de la realización de este modelo de apoyo “fuera” del aula (Oliverio y Señczuk, 1979; Wesson y Deno, 1989... citados por Parrilla, 1992):

- De un lado, los riesgos del apoyo “fuera” para el alumno integrado, ya que éste pierde contacto con la realidad de su clase al ser sometido a un doble sistema ambiental, curricular y relacional.
- De otro, la conflictividad y duplicidad de roles que en ocasiones se establece entre profesores tutores y de apoyo. Y, quizá sea ésta la principal conclusión que se puede extraer de estos estudios: la necesidad de buscar estrategias y modos relacionales y de trabajo que faciliten, más que dupliquen, la atención educativa al alumno.

Pero como comprobamos en la investigación esta opción no es tan usual y cuando se realiza no siempre está alejada de conflictos. Cuando hablamos de apoyo dentro del aula, no lo hacemos de forma teórica, sino que debemos pensar en un aula, donde se hacen unas actividades, se emplean unos materiales; donde el profesor tutor presenta los temas de una determinada manera... Un aula donde la diversidad es un hecho, donde los profesores deben responder a una gran variabilidad de formas de aprender, distintos ritmos de aprendizaje, desiguales intereses, diferentes contextos... Este hecho plantea la necesidad de buscar respuestas de tipo organizativo y didáctico que permita contemplar éstas diferencias (Arnáiz e Illan, 1996; Arnáiz, 2000; Vilá 2000). Esta respuesta pasa necesariamente por asumir la diversidad y estar abiertos a estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la respuesta a distintos ritmos de aprendizaje y formas de aprender, a modificar estrategias, materiales, recursos... adaptarse a esta diversidad. Esta idea no es fácil, pues el profesorado en algunos casos, parece ver estas posibilidades de cambio más como un conflicto que como un principio enriquecedor de su actuación profesional, y necesariamente estas ideas deben aparecer cuando queremos realizar el apoyo dentro de clase. No podemos decir que se está realizando el “apoyo dentro” por el simple hecho de que el profesor de apoyo “entra” dentro de la clase ordinaria. Si estamos en un aula donde el tutor explica para todos sus alumnos -menos uno-, realizan todos las mismas actividades -menos uno- en un mismo libro o texto, -menos uno- y ese “uno” está al final de clase con su profesor de apoyo que trabaja con él en voz baja, “técnica del cuchicheo”; estamos hablando no de un apoyo dentro, sino de una “mini aula de educación especial” que está ubicada dentro del espacio del aula ordinaria. Pensamos que este apoyo, en una metodología tradicional de exposición por parte del profesor y realización individualizada de actividades por parte de los alumnos, carecería de sentido (Garrido Landivar 1993; Giné, Herraez y Salguero, 1996).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2000): “Hacia una educación sin exclusión”. En MIÑAMBRES, A. y JOVÉ, G.: *La atención a las necesidades educativas especiales: De la Educación Infantil a la Universidad*. Lleida, Ediciones de la Universidad de Lleida, pp. 187-206.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. e ILLÁN ROMEU, N. (1996): “Procesos de enseñanza-aprendizaje ante las necesidades educativas especiales”. En ILLÁN ROMEU, N. (coord.) (1996): *Didáctica y organización en la educación especial*. Málaga, Aljibe, pp. 69-89.
- FORTES RAMIREZ, A. (1994): *Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito*. Málaga, Aljibe.
- GARCÍA PASTOR, C. (1995): *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona, EUB.

- GARRIDO LANDIVAR, J.** (1993): *Adaptaciones Curriculares. Guía para los Profesores Tutores de Educación Primaria y de Educación Especial*. Madrid, CEPE.
- GINÉ, C., HERRÁEZ, J. SALGUERO, J. M^a.** (1996): “Los alumnos con necesidades educativas especiales en la educación secundaria”. En **MARTIN, E., y MAURI, T.** (coords.): *La atención a la diversidad en la Educación Secundaria*. Barcelona, ICE Universitat de Barcelona, Horsori, pp.81-105.
- GOETZ, G.V. y LeCOMTE, M.D.** (1988): *Etnografía y diseños cualitativo en investigación etnográfica*. Madrid, Morata.
- LÓPEZ MELERO, M.** (1993): “De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modelo de entender la cultura”. En **LÓPEZ MELERO, M. y GUERRERO, J.F.** (Compiladores): *Lecturas sobre Integración escolar*. Barcelona, Paidós, pp. 33-81.
- LOWE, P.** (1995): *Apoyo educativo y tutoría en Secundaria*. Madrid, Narcea.
- PARRILLA LATAS, A.** (1992a): *El profesor ante la integración escolar. Investigación y formación*. Argentina, Cincel.
- PARRILLA LATAS, A.** (1996): *Apoyo a la escuela: Un proceso de colaboración*. Bilbao, Mensajero.
- PATTON, M.Q.** (1980): *Qualitative evaluation methods*. Bervely Hills, CA Sage.
- PATTON, M.Q.** (1987): *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. Beverly Hills, Sage Publications.
- PORRAS VALLEJO, R.** (1998): *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla, Publicaciones M.C.E.P.
- PUIGDELLÍVOL, I.** (1993): *Programación de aula y adecuación curricular*. Barcelona, Graó.
- PUIGDELLÍVOL, I.** (1998): *La Educación Especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona, Graó.
- ZABALZA BERAZA, M.A. y PARRILLA LATAS, A.** (1990): “La organización escolar frente a la integración”. En **LÓPEZ YÁNEZ, J. y BERMEJO CAMPOS, B.** (coords): *El centro educativo. Nuevas perspectivas organizativas*. Sevilla. GID Universidad de Sevilla, pp. 381-416.