

## MIMBRES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

*Thoughts about Didactics of Special Education as a scientific discipline*

*Propositions pour la construction d'une Didactique de l'Éducation Special*

Francisco SALVADOR MATA

*Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Catedrático de Universidad. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada. Campus Universitario de Cartuja, s/n. 18971. Granada.*

BIBLID [0212 - 5374 (1998) 16; 193-212]

Ref. Bibl. SALVADOR MATA, F. Mimbres para la construcción de una didáctica de la Educación Especial. *Enseñanza*, 1998, 16, 193-212

RESUMEN: En el contexto discursivo de la fundamentación de una disciplina científica, en este artículo se discute la posibilidad de construir una disciplina científica, denominada Didáctica de la Educación Especial, inserta en la matriz disciplinar de la Didáctica y relacionada con la Educación Especial, en cuanto ámbito disciplinar y práctica profesional. A este efecto, se plantean dos cuestiones fundamentales sobre la disciplina: 1) Delimitar su contenido o campo semántico; 2) Relacionarla con otras disciplinas científicas y con otros campos de la Didáctica.

SUMMARY: In the discursive context to lay the foundations of a scientific discipline, in this paper it is argued about the possibility of constructing a scientific discipline, so-called Special Education Didactics, both derived from Didactics as a discipline

matrix and related to Special Education as a discipline and professional practice. Just so the aim of this paper is twofold. Firstly, to define its content or semantic field. Secondly, to analyze its relationships both with another scientific disciplines and with others fields of Didactics.

RÉSUMÉ: Dans le context discursive de la fondation d'une discipline scientifique, dans cet article on discute la possibilité de construire une discipline scientifique, dénommée Didactique de l'Éducation Special, inserée dans la matrice disciplinaire de la Didactique, dont la relation est avec l'Éducation Special en tant que discipline et pratique professionnelle. Dans l'article donc on éclaircie deux questions sur cette discipline: 1) Delimiter son contenu ou champ semantic; 2) Analyser les relations de la discipline avec autres disciplines scientifiques et avec autres champs de la Didactique.

## INTRODUCCIÓN

¿Por qué plantear la cuestión de una Didáctica de la educación especial? Los profesionales de la educación especial han cuestionado la relación de la Educación Especial con la Didáctica. La respuesta es acertada, a mi juicio, pero demasiado escueta: la Educación Especial se relaciona con la Didáctica o se inserta en su ámbito disciplinar, pero mantiene una autonomía respecto a ella. Poco más se dice para explicar y justificar esta tesis. Mi propósito es avanzar algo más en el análisis de estas relaciones, defendiendo con argumentos la posibilidad de constituir una disciplina o un campo disciplinar con autonomía propia, en la matriz disciplinar de la Didáctica.

En este discurso pretendo defender la tesis siguiente: «En el ámbito del conocimiento pedagógico sobre la educación especial, se incluye en la matriz disciplinar de la Didáctica un campo disciplinar específico, denominado Didáctica de la Educación Especial, cuyo referente son las disfunciones en el proceso didáctico». El hilo argumental de la tesis se articula en las siguientes proposiciones:

- 1ª. «Educación especial» es una expresión polisémica, por cuanto hace referencia tanto a una disciplina científica como a una práctica profesional de carácter interdisciplinar. Para diferenciar estos dos referentes, escribiré la expresión en mayúsculas y en minúsculas, respectivamente.
- 2ª. En el ámbito disciplinar de la Educación Especial se incluyen diversas disciplinas: Medicina, Biología, Neurología, Psicología, Sociología, Política.... Cada disciplina, desde su propia perspectiva, describe, interpreta y explica el fenómeno educativo especial y elabora principios de intervención, con finalidad optimizadora. Entre estas disciplinas se sitúa la Didáctica, que constituye una disciplina autónoma, cuya denominación más adecuada es «Didáctica de la Educación Especial».

3ª. La Didáctica de la Educación Especial es, pues, un campo disciplinar de la Didáctica, como lo es, por ejemplo, la Formación del Profesorado o la Tecnología. En este campo se analiza el fenómeno educativo especial desde los parámetros de racionalidad de la Didáctica y como especificación de su campo disciplinar: la escuela, el currículo, el aprendizaje y la enseñanza. Así, pues, el referente último son las disfunciones en el proceso didáctico.

4ª. La Didáctica de la Educación Especial, como la Didáctica, en cuanto disciplina científica de carácter social, se construye interdisciplinariamente. En efecto, en su estructura interna, es un ámbito de conocimiento (de reflexión, de comprensión, de elaboración teórica), vinculado a una práctica profesional, por medio de la investigación. Pero también mantiene relaciones interdisciplinarias, tanto con otros campos del ámbito disciplinar de la Didáctica como con otras disciplinas científicas.

Los argumentos que avalan esta tesis derivan del análisis del campo semántico, tanto de la Didáctica como de la Educación Especial. Ahora bien, el nexo entre la Educación Especial y la Didáctica es el campo de las Discapacidades de Aprendizaje. No pretendo, sin embargo, abordar todas las dimensiones de una disciplina científica, dada la necesaria limitación de este discurso. Así, pues, el foco de atención de mi discurso será plantear algunas cuestiones fundamentales en el análisis de una disciplina científica: 1) Delimitar su contenido o campo semántico; 2) Ubicarla en el ámbito del conocimiento pedagógico, en relación con otras disciplinas. El desarrollo de estas cuestiones se articula en la siguiente secuencia: 1. Delimitación topográfica de la Didáctica en el territorio de la Educación Especial: análisis del contenido semántico de la Didáctica, de la Educación Especial y de las Discapacidades de Aprendizaje; 2. Descripción del contenido de la Didáctica de la Educación Especial; 3. Análisis de la autonomía e interdisciplinaridad de la Didáctica de la Educación Especial.

## 1. DIDÁCTICA, DISCAPACIDADES DE APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN ESPECIAL

La primera argumentación se refiere a la incardinación de la Didáctica en el ámbito de la Educación Especial, cuyo vínculo es el campo de las «Discapacidades de Aprendizaje». A este efecto, analizaré el contenido y la conexión de estos tres campos semánticos.

### 1.1. *Discapacidades de Aprendizaje y Educación Especial*

Las «Discapacidades de Aprendizaje» constituyen, para muchos autores, un campo o una subárea de la Educación Especial (Wong, 1992; Torgesen, 1994). En efecto, si la Educación Especial tiene como objeto de conocimiento y de intervención a los sujetos discapacitados, la discapacidad de aprendizaje es un caso específico.

La expresión «discapacidades de aprendizaje» se utiliza como una categoría nosológica, para designar a un determinado grupo de sujetos, diferenciada nitidamente de otras categorías diagnósticas en Educación Especial (por ejemplo, «retraso mental»). La inclusión de esta categoría en la Educación Especial es, sin embargo, reciente y no constituye una situación generalizada en la comunidad científica. La categoría, en efecto, sólo tiene carácter legal en el contexto norteamericano (USA y Canadá). En este contexto adquieren sentido muchas de las disputas conceptuales y de práctica profesional, aunque puedan ser transferibles por analogía a otros contextos.

Ahora bien, ésta es una categoría bastante difusa, de naturaleza nebulosa (Lloyd, 1992), «una zona oscura entre la 'normalidad' y otras condiciones de discapacidad» (Da Fonseca, 1996, 114). La categoría, señala este autor, se concibe cada vez más como una «esponja sociológica», que ha crecido tan rápidamente porque es apta para incluir una variedad de problemas educativos. De hecho, la categoría comprende un grupo heterogéneo de alumnos, caracterizados por una variedad de síntomas y por diversos niveles o grados de dificultad (Lyon y otros, 1993).

En España, como en otros países de nuestro entorno, no existe la categoría legal «discapacidades de aprendizaje». Por tanto, no hay una delimitación clara del campo, ni en el ámbito profesional ni en el de la Administración Educativa. Por eso, el campo de las dificultades de aprendizaje podría insertarse en la Didáctica General (la enseñanza correctiva o «remedial teaching»). Sin embargo, los alumnos de educación especial precisamente lo son por sus dificultades en el aprendizaje, aunque éstas deriven de otras discapacidades. De hecho, los manuales y publicaciones en español que abordan este tema siguen la tradición americana, aunque no reconozcan la existencia de la categoría (Barca y González Cabanach, 1991; Alfaro y Marí, 1992; García Sánchez, 1995; Suárez Yáñez, 1995; Defior, 1996).

De acuerdo con lo dicho, «discapacidades de aprendizaje» puede considerarse como una categoría diagnóstica. Ésta es la perspectiva norteamericana. Pero también puede considerarse la discapacidad de aprendizaje como derivada de otra discapacidad básica (visual, auditiva, mental, física, social). De otra parte, la discapacidad de aprendizaje puede afectar a todos los aprendizajes (por ejemplo, aprender a andar) o sólo a los aprendizajes específicos (por ejemplo, aprendizajes escolares). Esta última perspectiva es la que conecta más estrechamente con el campo de la Didáctica. Por eso, el nexo entre Educación Especial y Didáctica es el campo de las discapacidades de aprendizaje. Por último, el término «discapacidad de aprendizaje» es polisémico, por cuanto su significado deriva de diversos enfoques conceptuales. Desde estos enfoques se pretende legitimar y fundamentar racionalmente la práctica social y profesional.

La conexión del campo de las discapacidades de aprendizaje con el de la Educación Especial puede analizarse desde el discurso de las «necesidades educativas especiales». Dada la novedad y la aceptación generalizada de esta expresión, es importante subrayar su equivalencia con la expresión «dificultades en el aprendizaje». Éstas como aquellas pueden situarse en un continuo, en función de diversos

criterios: 1) Si el criterio es temporal, la «necesidad» puede ser transitoria. En este caso no tiene cabida en la educación especial. Esta categoría se corresponde con las denominadas «dificultades o problemas de aprendizaje». La «necesidad permanente» equivale a una categoría nosológica (la auténtica «discapacidad de aprendizaje»), cuyo tratamiento corresponde a servicios, programas, recursos y profesionales especializados. De otra parte, el criterio para analizar la necesidad educativa puede ser la intensidad. Las necesidades más leves se atienden en el desarrollo ordinario del currículo, mediante la adaptación curricular (el apoyo pedagógico, mediante recursos especiales o ligeras adaptaciones de la enseñanza). Las necesidades más graves requieren recursos extraordinarios del profesor, del centro y del currículo (la adaptación curricular individualizada y la diversificación curricular).

En síntesis, pues, si la Educación Especial, como disciplina científica, se ocupa de la educación de los sujetos discapacitados, su campo de acción son todas las situaciones educativas, en todos los contextos (familiar, social, laboral) y en todas las dimensiones de la personalidad (física, psíquica, intelectual, afectiva, social, laboral, moral, religiosa, política). El campo de las Discapacidades de Aprendizaje se ocuparía de las discapacidades de aprendizaje en todas las situaciones de la vida social. Por último, la Didáctica de la Educación Especial se ocuparía de las discapacidades de aprendizaje en el contexto escolar (los aprendizajes escolares).

## 1.2. *Educación Especial y Didáctica*

La Educación Especial es un campo extenso, en el que se incluyen diversos sujetos, contextos, áreas y contenidos de intervención. Un contexto privilegiado de intervención es la Escuela, cuya respuesta educativa se concreta en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el currículo y en el contexto del centro y del aula. Éste es el ámbito propio de la Didáctica de la Educación Especial. En efecto, el campo de la educación especial en el contexto escolar es el campo propio de una Didáctica de la Educación Especial, por cuanto, en muchas definiciones, tanto del término Educación Especial como de otros términos análogos (Pedagogía Especial, Pedagogía Terapéutica...), se incluyen los conceptos básicos de la Didáctica (enseñanza-aprendizaje, currículo, contexto escolar), con algún añadido específico.

«El objeto propio y constitutivo de la Educación Especial es el proceso de enseñanza-aprendizaje» (Arnáiz, 1985, 55).

De otra parte, el concepto de «necesidades educativas especiales» se define en relación con la escuela, el currículo y el aprendizaje:

«Hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas), afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente» (Brennan, 1988, 36).

La relación entre necesidad educativa especial y dificultad de aprendizaje la han establecido muchos autores (Hegarty y otros, 1988; Hegarty, 1994). Estos autores defienden que un niño presenta necesidades especiales si tiene una dificultad de aprendizaje que requiere una dotación educativa especial. De otra parte, entienden que los niños con dificultad de aprendizaje son aquellos que tienen unos problemas más significativos que la mayoría de los de su edad o que padecen una incapacidad que les impide el empleo de los medios educativos, accesibles a los de su misma edad. Así, pues, las necesidades educativas especiales se identifican con las dificultades en el aprendizaje, un concepto inequívocamente referido a la Didáctica.

Sin embargo, a partir de la década de los '90, se produce un giro en la concepción de la educación especial, desde los sujetos-alumnos «...a las acciones o medidas que ayuden a los sistemas escolares, al profesorado, principalmente, a estar mejor capacitados para enfrentarse a la diversidad de necesidades que pueden presentar sus alumnos, cualesquiera que éstas fuesen» (Echeíta, 1994, 66). A mi juicio, sin negar que el punto de vista adoptado es diferente, la situación en el fondo es la misma: hay alumnos que no aprenden o que tienen dificultades para aprender (o ¿qué son las necesidades?) más que otros compañeros de aula, a los que debe dar respuesta el profesor y, en definitiva, la escuela.

El problema de la intervención didáctica en situaciones de dificultad en el aprendizaje hay que insertarlo en el contexto general de la Escuela Integradora o Escuela Inclusiva. En efecto, dar respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales en la Escuela ordinaria significa algo más que abrir las puertas a los alumnos que estaban escolarizados en centros especiales. De otro modo, el problema de la integración escolar o de la Escuela Inclusiva no es el de «colocar» a los alumnos discapacitados en un Centro o en un aula. Por el contrario, el reto fundamental de la integración escolar y de la inclusión es adaptar la enseñanza a las necesidades de los alumnos.

La educación escolar es un proceso diádico, que implica finalidades educativas, concretadas en un proyecto (el currículo), que desarrollan alumnos y profesores, en contextos intencionalmente estructurados. Por tanto, lo especial afectará a todos estos elementos. Pero el elemento que define lo especial, a mi juicio, son los alumnos. En efecto, la cuestión básica de la educación especial es cómo enseñar mejor a los alumnos que tienen dificultades en el aprendizaje (Edgar, 1993). De aquí se han derivado otras cuestiones complementarias: 1) ¿Cómo enseñar? (metodología de la enseñanza); 2) ¿Qué enseñar? (contenido); 3) Más recientemente, ¿dónde enseñar? (debate sobre integración e inclusión). Todas estas cuestiones constituyen el objeto propio de la Didáctica de la Educación Especial.

En síntesis, la perspectiva pedagógica de la educación especial se proyecta en el contexto escolar, cuyo núcleo central es la intervención didáctica en las dificultades de aprendizaje. En efecto, la Didáctica interpreta las necesidades educativas especiales de los alumnos como dificultades en el aprendizaje. Pero el aprendizaje es un correlato inseparable de la enseñanza. Ambos conceptos, como dimensiones

de un objeto bifronte, constituyen el objeto propio de la Didáctica. Así, pues, el nexo específico entre los campos de la Didáctica y de la Educación Especial es el campo de las «dificultades en el aprendizaje». En definitiva, la Didáctica de la Educación Especial no sería más que la Didáctica en relación con las necesidades educativas especiales de los alumnos. Así, por tanto, serían aplicables a esta nueva disciplina las cuestiones, formatos y modos de trabajo de la matriz disciplinar (la Didáctica).

### 1.3. *Didáctica y dificultades en el aprendizaje*

Mi propósito no es analizar extensamente el contenido semántico de la Didáctica sino hacer ver la conexión entre este campo y el de las dificultades en el aprendizaje. En este sentido, asumiré la reflexión conceptual, hecha por otros profesionales del campo de la Didáctica. Tras el análisis semántico de la Didáctica, se puede afirmar que los componentes fundamentales del campo son «una acción o proceso», «una finalidad» y «un contexto». Actualmente existe un cierto consenso entre los profesionales de la Didáctica en que su espacio disciplinar se centra, sobre todo, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que tienen lugar en el marco institucional de la escuela (Ferrández, 1987; Zabalza, 1990; Gimeno y Pérez Gómez, 1992; De la Torre, 1993; Sáenz Barrio, 1994; Medina y Domínguez, 1995).

Es importante destacar en este análisis la conexión entre enseñanza y aprendizaje. Fenstermacher (1986) advirtió que la relación entre estos dos conceptos, que corresponden a acciones de y entre sujetos, no es etiológica sino ontológica. Ello explica que no siempre a una enseñanza siga un aprendizaje efectivo. Lo cual, a su vez, exime al profesor de la responsabilidad del fracaso en el aprendizaje (tema de la Didáctica de la Educación Especial), pero no totalmente, por cuanto, a la inversa, una forma de enseñanza inadecuada puede ser la causa del fracaso en el aprendizaje. Muchos autores han hecho explícita la relación entre enseñanza y aprendizaje. En general, se entiende que la enseñanza es «la acción desarrollada con la intención de llevar a alguien al aprendizaje» (Zabalza, 1990, 141). Este autor, tras analizar la díada enseñanza-aprendizaje, establece una conclusión, que me parece relevante para el tema de mi discurso:

«La enseñanza adquiere todo su sentido didáctico a partir de su vinculación al aprendizaje. Se convierte así en un *proceso interactivo* en el que participan profesor y alumno, así como el contexto en el que los intercambios se producen. No sólo el profesor es, pues, «protagonista de la enseñanza», sino que profesor, alumno y contexto participan activamente en ella» (Zabalza, 1990, 143).

Por esta razón he mostrado mi preferencia, para designar el campo de la Didáctica, por la expresión «proceso didáctico», más adecuada quizá que la de «acto didáctico», dado el riesgo de identificarlo con una acción puntual en el tiempo (Salvador Mata, 1994). Pero es importante subrayar que este proceso se desarrolla en un contexto, que lo configura e incluso lo condiciona. La incidencia del contexto

en la intervención didáctica ha sido objeto de especial atención en los modelos ecológicos (Benedito, 1987).

La relación de la Didáctica con el aprendizaje y, por tanto, con sus dificultades, ha sido subrayada por muchos autores. Así se ha defendido que las teorías del aprendizaje y del desarrollo deben integrarse en la teoría de la enseñanza. Aquellas, en efecto, se consideran un subsistema, integrado en el sistema general de la teoría de la enseñanza o teoría didáctica (Gimeno, 1981). En definitiva, «las teorías didácticas están legitimadas... por sus relaciones con las teorías del aprendizaje y de la instrucción» (Gundem, 1992, 63). La Didáctica, por tanto, analiza las teorías del aprendizaje para saber cómo ayudar al alumno que tiene dificultades en el aprendizaje.

De esta tesis se derivan algunas implicaciones para la tarea de elaborar una Didáctica de la Educación Especial: 1) No se puede analizar la enseñanza sin hacer referencia al aprendizaje. Por tanto, en el análisis de las dificultades en el aprendizaje no se puede prescindir de esta vinculación con la enseñanza. Ahora bien, esta vinculación no es de tipo causal sino ontológico (Fenstermacher, 1986); 2) La interpretación del significado de estos términos depende de un marco teórico o enfoque conceptual determinado. En este sentido, el enfoque didáctico de los problemas en el aprendizaje se ha beneficiado de los nuevos planteamientos o innovaciones conceptuales, comunes a muchas disciplinas: 1) La perspectiva interdisciplinar en el análisis de los procesos y estructuras del fenómeno educativo; 2) La conciencia del papel que desempeña el contexto socioeconómico e ideológico, que constituyen la matriz social de los procesos educativos; 3) El enfoque cualitativo y holístico en los métodos de investigación.

En síntesis, todos los significados del término «enseñanza», derivados de diversos enfoques conceptuales, se proyectarán en las situaciones de dificultad en el aprendizaje, en cuanto pueden constituir una explicación de estas situaciones. La expresión «discapacidades de aprendizaje» implícitamente hace referencia a la enseñanza. Por tanto, el análisis del aprendizaje desde diversos enfoques conceptuales (conductual, cognitivo, ecológico...) es un componente esencial en la construcción de la teoría didáctica y en la intervención en el aula. Precisamente aquí radica la conexión más estrecha entre la Didáctica y la Didáctica de la Educación Especial.

## 2. EL CAMPO ESPECÍFICO DE UNA DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Descritas las relaciones entre campos disciplinares, procede ahora analizar los contenidos del nuevo campo, Didáctica de la Educación Especial, resultado de la intersección de los campos de la Didáctica, la Educación Especial y las Discapacidades de Aprendizaje. Al hacer este análisis se delimita el campo y se diferencia de otros campos limítrofes. Ahora bien, como el objeto de la Didáctica no es simple, tampoco lo es el de la Didáctica de la Educación Especial. En efecto, en el proceso didáctico se incluyen varios elementos: los alumnos, el profesor, el currículo como



contenido y como escenario de operaciones, el contexto escolar, de carácter inmediato, y el contexto social como contexto envolvente de aquel.

Construir una Didáctica de la Educación Especial implica, de una parte, asumir los supuestos, los enfoques, los tipos de problemas y los métodos de trabajo de la Didáctica. De otra parte, supone definir un campo específico. Éste, a mi juicio, son las «disfunciones en el proceso didáctico». Esta expresión, para definir el campo disciplinar de la Didáctica de la Educación Especial, me parece más comprensiva en extensión que las que reducen el contenido del campo sólo a los sujetos, sean «alumnos con necesidades educativas especiales» (Brennan, 1988) sea «el niño cognitivamente diferente» (López Melero, 1990, 30).

Así pues, mi tesis es que las «disfunciones en el proceso didáctico» son el núcleo generador de una Didáctica de la Educación Especial. En efecto, si el proceso didáctico puede concebirse esencialmente como una red de relaciones interpersonales y contextualizadas, la disfunción puede originarse en cualquiera de los núcleos de la red o en alguna de sus conexiones. El análisis, la reflexión y la intervención sobre este proceso es una ocasión para reflexionar, analizar y transformar la enseñanza, el currículo y el contexto escolar; en definitiva, para cambiar al profesor y al alumno, como interlocutores en el proceso de relación didáctica. Desarrollaré brevemente esta tesis.

En primer lugar, el campo propio de la Didáctica son los aprendizajes académicos, es decir, el ámbito de intervención de la Didáctica son los aprendizajes específicos. Por tanto, el ámbito de la Didáctica de la Educación Especial serán las dificultades específicas de aprendizaje. Pero hay que superar una concepción reduccionista de estos aprendizajes. En un sentido holístico, los aprendizajes básicos se refieren a las dos dimensiones básicas del ser humano, cuya denominación puede ser variada: cultura y socialización, individualidad y sociabilidad. Mi opinión es que ambas dimensiones se sintetizan en la comunicación: comunicación interior (proceso cognitivo de construcción del yo) y comunicación exterior (proyección del yo en los otros y con los otros).

El término «discapacidad de aprendizaje» hace referencia a los objetivos didácticos, definidos como capacidades que el alumno debe desarrollar, no de forma espontánea sino con la ayuda de la Escuela. La acción didáctica, por tanto, debe adecuarse a la diversidad en el aprendizaje, que se concreta en las diferencias individuales, cuya respuesta didáctica es la enseñanza individualizada o personalizada. En la tradición curricular, la respuesta se concreta en la «adaptación del currículo». Algunas descripciones de la «educación especial» inciden en esta dimensión:

«...el tratamiento de las diferencias individuales, a través de la individualización de la enseñanza, la adaptación de los programas, la adecuación de los métodos y de los recursos en cada caso concreto, según las necesidades educativas especiales» (Toledo, 1989, 76).

En esta perspectiva, no cabría hablar de una Didáctica de la Educación Especial, por cuanto el principio de individualización implica la necesidad de adaptar

la enseñanza a las necesidades de todos los alumnos. Ésta es la función de lo que tradicionalmente se ha denominado enseñanza de recuperación o enseñanza correctiva («remedial teaching»). Pero no hay que olvidar que en las necesidades educativas se establecen niveles de gravedad o extensión. Por tanto, se pueden diferenciar las respuestas en el mismo sentido.

Para delimitar el campo propio de la Didáctica de la Educación Especial hay que tener en cuenta también otras variables. En primer lugar, *el contexto* en el que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje es la Escuela. Por eso se habla de aprendizajes escolares, fracaso escolar, rendimiento escolar. El aprendizaje escolar se puede definir como un aprendizaje sistemático, intencional, planificado y controlado, como correlato de la enseñanza. Ello implica la exclusión de otros aprendizajes extraescolares o no intencionales. De otra parte, aunque puede hablarse de una acción social, política y cultural sobre los discapacitados, el término educación especial nace asociado a la Escuela y al *Sistema Escolar*. En efecto, la educación especial nació para dar solución a los problemas que originó la escolarización obligatoria, en cuanto estrategia concreta, derivada de los ideales sociopolíticos de la igualdad para todos y de la democratización de la educación (Gartner y Lipsky, 1987).

Los contenidos de la nueva disciplina o campo disciplinar serían los problemas que una Didáctica de la Educación Especial trataría de resolver. Obviamente, por razones de espacio, no voy a analizar en profundidad estos contenidos, sino sólo a enumerarlos. En otra obra los he desarrollado extensamente (Salvador Mata, 1999). Éstos son los problemas:

1. Interpretar las «dificultades en el aprendizaje» en clave didáctica (enfoque conceptual).
2. Elaborar estrategias y procedimientos para detectar las dificultades (evaluación diagnóstica).
3. Diseñar estrategias y procedimientos de intervención para desarrollar las capacidades de aprendizaje (intervención didáctica).
4. Evaluar la efectividad de la intervención (investigación evaluativa).

La Didáctica tiene como tarea analizar, comprender, explicar y optimizar el proceso didáctico, concebido como un proceso de mediación entre la cultura y la sociedad, de una parte, y los sujetos individuales, de otra. Dicho de otro modo, la Escuela tiene como funciones esenciales la culturalización y socialización de los alumnos. Ahora bien, en la asimilación y construcción personal de la ciencia, de la cultura, de las normas y pautas sociales, pueden producirse graves disfunciones y conflictos. Entonces se plantea a la Didáctica el reto de analizar, comprender, explicar y optimizar estos procesos truncados. Esta es la justificación de una Didáctica de la Educación Especial.

¿Cómo se interpretan las dificultades en el aprendizaje desde un enfoque didáctico? En éste se asumen las aportaciones de otros enfoques (neurológico, cog-

nitivo, sociológico...), aunque su foco de atención sea el proceso didáctico. Por tanto, el análisis de las dificultades en el aprendizaje, desde un enfoque didáctico, no se centra exclusivamente en el sujeto que aprende sino que abarca a todos los elementos del proceso didáctico, de los que puede provenir la disfunción: profesor, método, contenidos, contextos inmediatos y mediatos. En este sentido, el enfoque didáctico es un enfoque holístico o ecológico.

En la intervención didáctica hay que considerar dos aspectos esenciales en interacción: 1) Las características diferenciales del alumno; 2) Las características de la enseñanza. Pero, además, debe tenerse en cuenta la interacción entre la capacidad del alumno y la exigencia de la Escuela, que se personaliza en el profesor y se concreta en los contenidos de aprendizaje. En este sentido, habría que abordar las dificultades en habilidades específicas (lenguaje, lectura, escritura, razonamiento). Por último, la intervención didáctica debe incidir en el contexto de aprendizaje, tanto el contexto físico como, sobre todo, el contexto social y cultural (las relaciones interpersonales).

### 3. AUTONOMÍA E INTERDISCIPLINARIDAD DE LA DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Defender la autonomía de la disciplina «Didáctica de la Educación Especial» requiere desarrollar argumentos que justifiquen esta opción epistémica. En este sentido, parece necesario plantear algunas cuestiones fundamentales: 1) ¿Es una disciplina autónoma o un campo disciplinar de la Didáctica?; 2) ¿Se construye autónomamente o con el concurso de otras disciplinas?; 3) ¿Cómo se relaciona con otras disciplinas del ámbito pedagógico?

Muchos profesionales del campo de la educación especial han reivindicado la inclusión de la Educación Especial, en cuanto disciplina científica, en el ámbito disciplinar de la Didáctica (Arnáiz, 1985; López Melero, 1990; Zabalza, 1990; Rigo, 1991; Parrilla, 1993; Salvador Mata, 1997). La razón aducida es que ambas disciplinas se ocupan de los problemas de enseñanza-aprendizaje en contextos institucionales. La diferencia entre ambas disciplinas estriba en que la primera se ocupa de las dificultades en el aprendizaje o de los alumnos que tienen dificultades en el aprendizaje. Aceptada la identificación de la «Educación Especial» con la «Didáctica de la Educación Especial», se cuestiona si ésta es una disciplina autónoma o un campo disciplinar de la Didáctica.

#### 3.1. *Autonomía disciplinar*

La función de la Didáctica es no sólo analizar, comprender o explicar el proceso didáctico sino, sobre todo, intervenir para transformarlo u optimizarlo. Ahora bien, el proceso didáctico es complejo, por cuanto en él se producen diversas interacciones. De ahí que el campo semántico de la Didáctica se haya ido ampliando en extensión y en complejidad, hasta el punto de que más que considerarse una disciplina se ha convertido en una matriz disciplinar, en cuyo

seno se han generado diversas disciplinas o campos disciplinares, que han ido evolucionando y resituando su propio espacio disciplinar, tales como Educación Especial, Formación del Profesorado, Tecnología Educativa... (Ferrández, 1984; Zabalza, 1990).

En mi obra sobre Didáctica Especial (Salvador Mata, 1994) defendí la posibilidad de derivar de la Didáctica diversas disciplinas, en función de las variaciones observadas en los elementos y dimensiones del proceso didáctico. Por ejemplo, la diversificación de los sujetos en el aprendizaje se produce siempre, cuya respuesta didáctica es la individualización de la enseñanza o, en su caso, la enseñanza correctiva (hoy se habla de refuerzo pedagógico). Si la variación es más intensa, se hablará de enseñanza especial. El concepto de variación en la intensidad se ha asumido en la definición de la expresión «necesidades educativas especiales». Éstas pueden ser temporales o permanentes. Éstas últimas son el contenido específico de la Didáctica de la Educación Especial.

Las disciplinas o campos disciplinares en el ámbito de la Didáctica operan con los mismos supuestos, enfoques y formatos que la matriz disciplinar (la Didáctica). La diferencia entre ellas radica en la especificidad del objeto de estudio sobre el que operan. En nuestro contexto geográfico han adquirido carta de naturaleza dos de estos campos, a los que se ha asignado incluso una etiqueta específica: «Didáctica(s) Especial(es)» y «Didáctica Diferencial». Los calificativos diferencian nítidamente a estas disciplinas de la matriz disciplinar, la Didáctica.

¿Tiene sentido, en este contexto, hablar de una Didáctica de la Educación Especial? ¿Cuál es su especificidad y el criterio diferenciador para distinguir su campo de otros campos disciplinares de la Didáctica? Dos cuestiones hay que dilucidar para dar una respuesta satisfactoria: 1) Si hay un campo específico de trabajo (de elaboración teórica, de investigación y de práctica profesional) que justifique la disciplina o campo disciplinar; 2) Si el nuevo campo se puede diferenciar de otros campos ya existentes. A la primera cuestión ya he respondido antes, aunque brevemente. La segunda cuestión es la que ahora corresponde desarrollar.

El campo disciplinar más cercano al de la «Didáctica de la Educación Especial» es el de las diferencias individuales en el aprendizaje, cuyo estudio corresponde a la «Didáctica Diferencial» (Ferrández, 1982). Por tanto, el análisis de las disfunciones en el proceso didáctico podría considerarse un campo de esta disciplina. De otro modo, el contenido de la Didáctica de la Educación Especial podría asimilarse a una de las variaciones, en función de los sujetos de aprendizaje. Así, en el nuevo enfoque conceptual de la educación especial, denominado «atención a la diversidad», se considera a los alumnos con necesidades educativas especiales como un grupo específico en el conjunto de la diversidad humana. O, a la inversa, todos los grupos diferenciados (étnicos, culturales, sociales, discapacitados) se incluyen en la categoría general de «sujetos con necesidades educativas especiales». En este sentido, se podría hablar quizá de una Didáctica para las Necesidades Educativas Especiales.

Sin embargo, en el enfoque de «atención a la diversidad», a mi juicio, se corre el riesgo de no prestar la atención debida al grupo de alumnos con dificultades de

aprendizaje, derivadas de su incapacidad intrínseca, al difuminarlo en otros muchos grupos. Como ejemplo, enumeraré algunos de estos grupos, que justificarían la existencia de una Didáctica Diferencial: niños, adolescentes, adultos, marginados sociales, grupos culturales, habitantes de zonas rurales... Llama la atención que, en Estados Unidos, se incluyan en el ámbito de la educación especial a todos estos grupos, especialmente a los marginados por diversos criterios (étnicos, culturales, socioeconómicos, laborales, sociales...). Así, por ejemplo, se incluyen tanto alumnos de zonas deprimidas culturalmente como delincuentes o de otras razas no blanca.

La diferenciación de la Didáctica de la Educación Especial, tanto respecto a la matriz disciplinar, Didáctica General, como respecto a la Didáctica Diferencial es una cuestión referida al crecimiento del campo disciplinar de la Didáctica. Éste es un proceso normal en la génesis de nuevas disciplinas o campos disciplinares: la elaboración léxico-conceptual, el desarrollo de la investigación y las prácticas de carácter profesional aconsejan la constitución de un espacio propio, al que puede aplicarse o no una nueva etiqueta disciplinar.

La razón que permite considerar la existencia de esta nueva disciplina o campo disciplinar es que, si bien la Didáctica incluye entre sus funciones el análisis y la corrección de las situaciones didácticas disfuncionales, el campo de la educación especial, referido a sujetos discapacitados para el aprendizaje, tiene una larga tradición, bajo diversas denominaciones: enseñanza correctiva («remedial teaching»), enseñanza especial o especializada, Didáctica Correctiva... Parece razonable, por tanto, asumir la autonomía de este campo disciplinar, dada la sustantividad y el cúmulo de prácticas y elaboraciones teóricas, fundamentadas en la investigación, que se han generado en relación con este tópico. Gundem (1992), por ejemplo, ha incluido en el ámbito de la Didáctica a la «Didáctica Especial» (no identificable con la expresión española, para la que el autor utiliza el de «Didáctica de las materias», pero sí con la de «Didáctica de la Educación Especial»).

La misma argumentación cabe hacer sobre la independencia de la «Didáctica de la Educación Especial» respecto a la «Didáctica Diferencial». En efecto, si bien las diferencias en el aprendizaje, derivadas de distintas causas, son el objeto de la Didáctica Diferencial, la diversidad en el aprendizaje, derivada de la deficiencia cognitiva o de la discapacidad para el aprendizaje, constituye un campo propio en el seno de la Didáctica Diferencial, por la misma razón que antes he aducido para diferenciarlo de la Didáctica General.

Cabría, además, hacer un razonamiento análogo al que hace Shulman (1993) para justificar la existencia de las didácticas especiales, a partir de lo que el autor denomina «conocimiento pedagógico del contenido» («pedagogical content knowledge»). En efecto, el conocimiento didáctico también puede referirse al alumno que aprende y a las dificultades que encuentra en el aprendizaje. Ciertamente en el denominado «conocimiento profesional base para la enseñanza» se incluye el conocimiento de los estudiantes y del aprendizaje, con el que podría conectar el contenido de la Didáctica de la Educación Especial. Ahora bien, este conocimiento

no sólo tiene que ver con la Psicología del Aprendizaje sino con otras disciplinas, por cuanto las dificultades en el aprendizaje no sólo se refieren al alumno, como causa primera, sino que pueden hacer referencia a otros elementos del proceso didáctico, incluido el profesor mismo.

Aceptar la diversidad de sujetos de aprendizaje en el acto didáctico no justifica, sin embargo, la construcción de disciplinas diferenciadas y autónomas: Didáctica General/Didáctica Diferencial. Lo cual no significa soslayar las diferencias entre los sujetos de aprendizaje. En todo caso, la Didáctica ha generado modelos didácticos centrados en estrategias diferenciadas de aprendizaje. Bastaría con admitir que estos contenidos constituyen campos disciplinares de la Didáctica. La misma posición he defendido respecto a la posible existencia de las Didácticas Especiales, en función de la pluralidad de contenidos (Salvador Mata, 1994). Es cierto que las dificultades en el aprendizaje tienen que ver con contenidos o áreas curriculares. Pero el análisis de los contenidos, su secuenciación y su adaptación al alumno, es una competencia de la Didáctica General.

Por último, idéntica justificación puede aducirse para diferenciar nuestro campo de estudio del de la Didáctica Especial (o en plural, Didácticas Especiales), aunque podría admitirse que el análisis de las diferencias en el aprendizaje, en función de la especificidad de los contenidos, corresponde a la Didáctica Especial. Quizá sería más coherente la adscripción de las dificultades en el aprendizaje a este campo, dado que éstas son siempre dificultades específicas, es decir, relacionadas con contenidos concretos. Esta opción, sin embargo, no está exenta de objeciones:

- 1) Estudiar en disciplinas separadas (cada una de las didácticas especiales) al sujeto con discapacidades de aprendizaje implica adoptar un enfoque fragmentado de la persona y una atomización en la respuesta educativa, porque, de hecho, muy pocos sujetos presentan dificultades en una sola área. Tampoco la intervención, de hecho, la realizan diversos profesionales. Es el profesor de apoyo y el profesor tutor quienes deben atender al alumno en todas las dificultades de aprendizaje.
- 2) Que las dificultades en el aprendizaje se manifiesten en tareas concretas y diferentes no implica que no puedan derivar de una causalidad común. Se trata, en definitiva, de capacidades básicas, implicadas en todas las áreas curriculares: capacidades lingüísticas y cognitivas.
- 3) La existencia de las Didácticas Especiales, como áreas de conocimiento separadas de la Didáctica, sólo existe en España, por razones de tipo político-administrativo. Por el contrario, en todos los países, el estudio de las dificultades de aprendizaje y de las estrategias de intervención correspondientes se inserta en la Educación Especial, denominación análoga a la de «Didáctica de la Educación Especial».

En síntesis, el objeto de estudio de la Didáctica de la Educación Especial son las dificultades en el proceso didáctico, relacionadas principalmente con los sujetos

de aprendizaje pero también con los contenidos. Dicho de otro modo, las dificultades en el aprendizaje no son genéricas sino específicas, es decir, referidas a contenidos concretos o a campos de conocimiento («specific domains»). Un ejemplo, posiblemente simplista, ayudará a ilustrar mi posición: las dificultades que tienen los niños ciegos en el aprendizaje de las Matemáticas ¿en qué Didáctica se contemplan? ¿en la Didáctica Especial o en la Diferencial? Sin duda, en la Didáctica de la Educación Especial.

La misma argumentación desarrollada en relación con los sujetos de aprendizaje sería aplicable a otros campos de la Didáctica: la formación del profesorado, la organización del aula y del Centro Escolar, el diseño y desarrollo del currículo o la evaluación. Obviamente no se trata de convertir la Didáctica de la Educación Especial en una superdisciplina que aborde y resuelva todos los problemas y todos los contenidos de la Didáctica, suplantándola. Solamente se trata de adoptar los enfoques y los procedimientos de la Didáctica para analizar el proceso didáctico disfuncional o las situaciones didácticas especiales. El grado de dependencia es grande, pero también lo es el de la autonomía. Comparto, en este sentido, la posición de Zabalza (1990), quien habla de un juego de equilibrios entre dependencia y autonomía.

Diferenciar la Didáctica de la Educación Especial de otras disciplinas pedagógicas o defender su autonomía respecto a ellas resulta a veces de compleja justificación. El tema, a su vez, se relaciona con el de la interdisciplinaridad en la construcción epistémica. El caso más patente es la disciplina «Orientación Educativa». Como es quizá la disciplina con la que la Didáctica mantiene relaciones más polémicas, le voy a dedicar alguna atención.

Aparte del carácter práctico de esta disciplina, característica común a las disciplinas estrictamente pedagógicas, su campo de estudio se solapa con el de la Didáctica, sobre todo en la consideración de los procesos de aprendizaje (normales o deficientes), cuya orientación y ayuda pretende conformar. Pero, a mi juicio, no hay justificación para separar en el proceso didáctico la dimensión cognitiva de otras dimensiones de la personalidad del alumno (afectivo-volitiva, social, moral y socioprofesional), atribuyendo cada una de ellas a acciones o a profesionales diferentes, y menos aún, a disciplinas diferenciadas, como hace, por ejemplo A. Lázaro (1997). En la intervención didáctica, en efecto, no se puede prescindir de ninguna de estas dimensiones, por cuanto constituyen objetivos educativos. Es más, el aprendizaje no puede concebirse exclusivamente como un proceso cognitivo sino que, para una comprensión holística del proceso de aprendizaje, debe tenerse en cuenta la dimensión afectiva-volitiva y la dimensión social de la persona que aprende. Además, estas dimensiones de la personalidad son también objeto de aprendizaje. Como reconoce A. Lázaro, «la dificultad de aprendizaje, por tanto, atañe a *todos los ámbitos del aprendizaje*, sean afectivos, sociales, intelectuales, morales» (Lázaro, 1997, 95).

Otro tanto sucede con la disciplina Psicología de la Educación. Es cierto que en la Psicología hay un campo específico, cuyo contenido son los procesos de

aprendizaje, sean de carácter individual o social. Pero los aprendizajes escolares están relacionados indisolublemente con los procesos de enseñanza. Éste es el campo al que los psicólogos denominan «instrucción». Hoy, además, se ha producido, en el ámbito de la Psicología, una identificación entre instrucción y enseñanza; pero también, entre Psicología de la Educación y Psicología de la Instrucción:

«Definida en un sentido amplio, la Psicología de la Instrucción equivale a la Psicología de la Educación e incluye: el desarrollo cognitivo, volitivo y afectivo del que aprende en las diversas situaciones de aprendizaje; las diferencias individuales en las funciones mencionadas; la estructura del conocimiento en diferentes dominios; la organización social del aprendizaje; y la medida y evaluación de estos factores» (Snow y Swanson, 1992, 583-84).

Mi opinión es que la Psicología de la Instrucción o Teoría de la Instrucción es una denominación, propia del ámbito geográfico anglosajón, análoga a lo que en el contexto pedagógico europeo se denomina Didáctica o Teoría de la Enseñanza. De hecho, de la Psicología de la Instrucción, como de la Didáctica, se predica su carácter aplicado, por cuanto hace de puente entre la Psicología como ciencia y la educación como práctica. Otro tanto podría decirse del término «Psicopedagogía», ahora de moda en nuestro país, en el que incluso se ha promovido la creación de un título de capacitación profesional. El término, de origen galo, aunque se utiliza también en otros países como Bélgica o Italia, es sinónimo de Psicología Escolar. En él se incluyen como campos relevantes la Psicología de la Instrucción y la Psicología de la Orientación Escolar y Profesional.

### 3.2. *Construcción interdisciplinar*

Las reflexiones anteriores me llevan a plantear el carácter interdisciplinar de la Didáctica de la Educación Especial. Obviamente la relación disciplinar más inmediata se establece con las disciplinas más cercanas, como la Didáctica Especial y Diferencial. La Didáctica de la Educación Especial, como la disciplina matriz, la Didáctica, se construye interdisciplinariamente con la aportación de diversas disciplinas, cada una de las cuales, desde su perspectiva, estudia una de las muchas dimensiones que presenta el campo específico de aquella. Pero construcción interdisciplinar no significa establecer compartimentos estancos en los conocimientos derivados de diversas disciplinas, sino integrar estos conocimientos en una nueva disciplina.

En primer lugar, la elaboración de una teoría de la enseñanza (Didáctica) se justifica por la necesidad de fundamentar y guiar la práctica. La teoría es una forma de conocimiento científico sobre el objeto. La teoría de la enseñanza se concibe como el resultado de un proceso de integración de las aportaciones de otras áreas o campos de conocimiento. Estas áreas constituyen las disciplinas fundamentantes de la Didáctica. El todo resultante (la teoría de la enseñanza) es más que la suma de las partes, por constituir un conjunto sistemático. Entre estas disciplinas fundamentantes



están las teorías del aprendizaje. En efecto, si la enseñanza es guía del aprendizaje para la consecución de objetivos educativos, la comprensión del aprendizaje es un dato previo a la enseñanza. Es obvio, después de todo lo dicho, que una ciencia fundamentante, esencial en la construcción de la Didáctica de la Educación Especial, es la Teoría del Aprendizaje, sin detrimento de que otras teorías contribuyan a la construcción de esta disciplina, como la Ética o la Sociología. Medina y Domínguez (1995), por ejemplo, incluyen entre las teorías fundamentantes de la Teoría de la Enseñanza, la Teoría de la Educación, la Teoría Curricular, la Teoría del Conocimiento, la Teoría de la Comunicación y la Teoría del Aprendizaje.

Otras disciplinas contribuyen también, como ciencias fundamentantes, a la construcción de esta disciplina, mediante el análisis, desde su propia perspectiva, de cada una de las dimensiones del proceso didáctico. La especificidad del objeto de estas disciplinas es precisamente el fenómeno educativo especial, con marcada referencia a los sujetos. Así, la Biología y la Medicina analizan las bases biológicas y médicas; la Psicología, el desarrollo y el aprendizaje, en diversas áreas y dimensiones de la personalidad; la Sociología, los factores sociales, culturales y políticos, que contribuyen positiva o negativamente al fenómeno de la discapacidad. Parece pertinente recordar la advertencia de Stenhouse (1987) sobre el uso de las disciplinas básicas de la educación (Psicología, Filosofía, Sociología... de la Educación). El autor defiende que estas disciplinas no valen para guiar la acción sino sólo para definir las condiciones de la acción educativa. Estas disciplinas proporcionan un contexto en el que se puede planificar una acción inteligente, pero no dicen cómo actuar (aquí habría que recordar el tema de la deliberación práctica, conformada por la ética, en el sentido aristotélico).

Una disciplina, cuya aportación en la construcción de una Didáctica de la Educación Especial puede ser, a mi juicio, especialmente relevante es la Antropología. Esta disciplina, por ejemplo, puede explicar, desde su peculiar modo de conocimiento, cómo la deficiencia o la discapacidad es algo constitutivo del ser humano (la limitación ontológica de la metafísica esencialista), pero dialécticamente relacionado con la posibilidad de perfección (perfectibilidad), es decir, con la llamada (o vocación) a «más ser» (Freire, 1970).

### 3.3. *La denominación de la disciplina*

Haré algunas reflexiones finales sobre la denominación de la disciplina. No se me oculta una fácil objeción sobre la redundancia de la expresión «Didáctica de la Educación Especial». En efecto, si el objeto de la Educación Especial, al menos en el contexto escolar, son los aprendizajes escolares, y si la Didáctica incluye en su campo disciplinar el análisis de las dificultades en el aprendizaje, podría utilizarse una expresión simplificada: «Educación Especial» o «Didáctica Especial». Voy a analizar separadamente esta alternativa.

La primera expresión es ambigua, por cuanto existen otros ámbitos en la educación especial, además del escolar (la familia, la sociedad, el campo de la salud y el bienestar social...). Por ejemplo, la intervención temprana se realiza fuera de la

Escuela, por profesionales ajenos a la Escuela, aunque bien podría considerarse, en un enfoque ecológico, como un contexto educativo conectado con el contexto escolar. De hecho, el Sistema Educativo asume la etapa de la Educación Infantil de 0 a 3 años. Por tanto, habría que añadir a la expresión «Educación Especial» el calificativo «Escolar». De otra parte, el término «educación» no es sinónimo de Didáctica, como tampoco lo es el de «enseñanza».

La expresión «Didáctica Especial» sería más adecuada si no indujera a confusión, al aplicarse esta expresión al análisis de los contenidos de enseñanza (Salvador Mata, 1994). Ésta es, sin embargo, la posición de Renzo Titone (1981), quien, siguiendo la tradición alemana, defiende que las Didácticas Especiales se ocupan de las variaciones metodológicas, derivadas de alguno de los elementos estructurales del acto didáctico: alumnos, materias, contextos. Quizá si se popularizara la expresión «Didáctica Específica» para denominar la Didáctica en cuanto se ocupa de los contenidos, el problema se resolvería. Hay que reconocer, con todo, que la denominación de «Didáctica de la Educación Especial» (Fortes, 1987) no ha tenido una amplia aceptación ni difusión. Algunos autores han propuesto otras denominaciones análogas: «Didáctica de la Integración» (Galofre y Lizán, 1986), «Didáctica Especial Diferenciada» (López Melero, 1990). La primera expresión es reduccionista, porque se refiere a un principio pedagógico (como lo es la individualización o la socialización). La última denominación tampoco me parece que resuelva el problema, porque, además de la confusión con la Didáctica Especial (referida a los contenidos), hay otra confusión con la Didáctica Diferencial, que hace referencia tanto a la diversidad de sujetos, según distintos criterios y no sólo el de su capacidad de aprendizaje, como a diversos contextos (escuela rural, por ejemplo).

Una solución más radical, aunque quizá simplista, sería la de utilizar sólo el término Didáctica, por cuanto en su ámbito disciplinar siempre ha existido un campo, referido a la enseñanza correctiva («remedial teaching»). Esta posición sería la más coherente con el enfoque de «Escuela Inclusiva». Pero tampoco evitaría el riesgo de olvidar lo que sólo figura de forma implícita: las dificultades en el aprendizaje. De todos modos, entiendo que en el concepto de «Didáctica de la Educación Especial» se incluye la «enseñanza correctiva».

La defensa de los que abogan por seguir manteniendo la expresión «Educación Especial», por ser un término aceptado internacionalmente (Molina, 1986; Arnáiz, 1988; Rigo, 1991) no se sostiene, por las siguientes razones. En primer lugar, porque en otros contextos geográficos (USA y Canadá, por ejemplo) tampoco existe el término Didáctica. En segundo lugar, es necesario diferenciar educación y enseñanza, de una parte y, de otra, diferenciar el proceso didáctico o educativo, en cuanto acción o fenómeno social, de la disciplina que trata de su análisis, reflexión, comprensión y optimización. Por tanto, hay que utilizar denominaciones diferentes.

Por todo lo dicho, mi opinión es que hay que diferenciar la expresión «Didáctica de la Educación Especial», cuyo significado es el de un campo disciplinar de la Didáctica, de los términos «alumno», «enseñanza», «aprendizaje», «proceso didáctico» o «currículo», como contenidos de dicha disciplina, a los que se añade el calificativo «especial».

## BIBLIOGRAFÍA

- ALFARO, I.J. y MARÍ, R. (1992): *Dificultades en el aprendizaje (Fundamentos teóricos)*. Valencia, Cristóbal Serrano Villalba.
- ARNÁIZ, P. (1985): *Proyecto Docente*. Universidad de Murcia (inédito).
- ARNÁIZ, P. (1988): Un análisis de la Educación Especial hoy, *Anales de Pedagogía*, 6, 7-26.
- BARCA, A. y GONZÁLEZ CABANACH, R. (1991): *Dificultades del aprendizaje escolar (líneas de intervención psicoeducativa)*. Universidad de La Coruña.
- BENEDITO, V. (1987): *Introducción a la Didáctica*. Barcelona, Barcanova.
- BRENNAN, W.K. (1988): *El currículo para niños con necesidades especiales*. México, Siglo XXI.
- DA FONSECA, V. (1996): Assessment and Treatment of Learning Disabilities in Portugal, *Journal of Learning Disabilities*, 29 (2), 114-17.
- DEFIOR, S. (1996): *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Archidona, Aljibe.
- DE LA TORRE, S. (1993): *Didáctica y Currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid, Dykinson.
- ECHEÍTA, G. (1994): A favor de una educación de calidad para todos, *Cuadernos de Pedagogía*, 228, 66-67.
- EDGAR, E. (1993): Employment as an outcome for mildly handicapped students: current status and future directions, en E.L. MEYEN y otros (eds.) *Educating students with mild disabilities*. Denver, Love Publishing, pgs. 115-126.
- FENSTERMACHER, G.D. (1986): Philosophy of research on teaching: three aspects, en WIT-TROCK, C.M. (ed.) *Handbook of research on teaching*. Nueva York, McMillan (30).
- FERRÁNDEZ, A. (1982): El contexto de la Didáctica Diferencial, *Educar*, 2, 5-18.
- FERRÁNDEZ, A. (1984): La Didáctica contemporánea, en A. SANVISENS y otros (eds.) *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona, Barcanova, pgs. 227-253.
- FERRÁNDEZ, A. (1987): Introducción, en FERRÁNDEZ, A. y SARRAMONA, J. (dirs.) *Didáctica y Tecnología de la Educación*. Madrid, Anaya, pgs. IX-XXXI.
- FREIRE, P. (1970): *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- FORTES, A. (1987): *Proyecto Docente*. Universidad de Málaga (inédito).
- GALOFRE, R. y LIZÁN, N. (1986): *Una Escuela para todos (Didáctica de la integración)*. Madrid, Grupo Cultural Zero.
- GARCÍA SÁNCHEZ, J.N. (1995): *Manual de dificultades de aprendizaje*. Madrid, Narcea.
- GARTNER, A. y LIPSKY, D. (1987): Beyond Special Education: Toward a quality system for all students, *Harvard Educational Review*, 57, 367-395.
- GIMENO, J. (1981): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, Anaya.
- GIMENO, J. y PÉREZ GÓMEZ, A.I. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.
- GUNDEM, B. B. (1992): «Notes on the development of nordic didactics», *Journal of Curriculum Studies*, 24 (1), 61-70.
- HEGARTY, S. (1994): *Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y Práctica*. París, UNESCO.
- HEGARTY, S. y otros (1988): *Aprender juntos*. Madrid, Morata.
- LÁZARO, A. (1997): La función tutorial en la formación docente, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, 93-108.

- LLOYD, J. W. (1992): A commentary on Learning Disabilities, en N.N. SINGH y I.L. BEALE (eds.) *Learning Disabilities (Nature, Theory and Treatment)*. Nueva York, Springer-Verlag, pgs. 569-586.
- LÓPEZ MELERO, M. (1990): *La integración escolar, otra cultura*. Málaga, Puerta Nueva.
- LYON, G. R. y otros (1993): *Better Understanding Learning Disabilities*. Baltimore, Paul H. Brookes.
- MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, C. (1995): *Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas*. Madrid, EDIPE.
- MOLINA, S. (1986): Sentido y límites de la Pedagogía Terapéutica, en MOLINA, S. y GÓMEZ TOLÓN, P. (eds.) *Enciclopedia Temática de Educación Especial*. Madrid, CEPE.
- PARRILLA, A. (1993): *Proyecto Docente*. Universidad de Sevilla (inédito).
- RIGO, E. (1991): El profesorado y la investigación universitaria en Educación Especial en las secciones de Ciencias de la Educación. En ORTIZ, C. (ed.) *Temas actuales de Educación Especial. Actas de las VI Jornadas de Universidades y Educación Especial*, Universidad de Salamanca, pgs. 326-338.
- SÁENZ BARRIO, O. (1994): Construcción epistemológica de la Didáctica y teoría del currículo. En O. SÁENZ BARRIO (dir.) *Didáctica General (Un enfoque curricular)*. Alcoy, Marfil, pgs. 9-44.
- SALVADOR MATA, F. (1994): *Didáctica Especial (Proyectos Curriculares en Glotodidáctica)*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- SALVADOR MATA, F. (1997): Dificultades de aprendizaje. Un enfoque didáctico, en TORRES GONZÁLEZ, J.A. (Coord.) *La innovación de la Educación Especial. Actas de las XIV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial*. Jaén, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- SALVADOR MATA, F. (1999): *Didáctica de la Educación Especial*. Archidona, Aljibe.
- SHULMAN, L.S. (1993): Renewing the Pedagogy of Teacher Education: The impact of subject-specific conceptions of teaching, en L. MONTERO y J.M. VEZ (eds.) *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado (I)*. Santiago, Tórculo, pgs. 53-70.
- SNOW, R. y SWANSON, J. (1992): Instructional Psychology: Aptitude, adaptation and assessment, *Annual Review of Psychology*, 43, 583-626.
- STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata.
- SUÁREZ YÁÑEZ, A. (1995): *Dificultades en el aprendizaje*. Madrid, Santillana.
- TITONE, R. (1981): *Psicodidáctica*. Madrid, Narcea.
- TOLEDO, M. (1989): *La Escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid, Santillana.
- TORGESSEN, J.K. (1994): Learning disabilities theory: issues and advances, en S. VAUGHN y C. BOS (eds.) *Research Issues in Learning Disabilities (Theory, Methodology, Assessment, and Ethics)*. New York, Springer-Verlag, pgs. 3-21.
- WONG, B.Y.L. (ed.) (1992): *Contemporary intervention research in learning disabilities (An international perspective)*. New York, Springer-Verlag, pgs. 163-189.
- ZABALZA, M.A. (1990): Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En MEDINA, A. y SEVILLANO, M.L. (coords.) *Didáctica (adaptación)*. Madrid, UNED, pgs. 85-220.