

INVESTIGAR LA DIVERSIDAD ETNOGRÁFICAMENTE

Ferran Carreras Tuduri
Universidad de les Illes Balears
Maria Luisa Granata
Universidad Nacional San Luis, Argentina

TENDENCIAS, ENFOQUES Y PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

Se cree que todo proceso de búsqueda personal cuyo exponente se concreta en la labor investigadora experimenta a menudo itinerarios diversos y complejos, fruto en parte de las necesidades que el propio investigador vive en cada momento de su ciclo vital, fruto de las propias y genuinas aspiraciones en relación al mismo proceso en su vertiente profesional, como también producto de unas líneas de investigación delimitadas en equipos de trabajo en los cuales procura desplegar su labor.

En este apartado pretendemos presentar y justificar la necesidad de definir y explicitar los propósitos en base a los modelos de investigación¹ sobre práctica docente que hacen posible la construcción de significados en torno a un conocimiento válido, contrastado y útil para la práctica en la diversidad hoy en las escuelas.

Según Casto (1.988), citado en Jurado y Sanahuja (1.997,107), se pueden describir tres tipos de investigación en educación: investigación básica, investigación aplicada e investigación evaluativa. Para ese autor, la investigación aplicada y la investigación evaluativa permiten mejores y mayores contribuciones directas a la escuela en la diversidad al permitir desarrollar mejor las prácticas allí donde se dan (figura nº1).

¹ Llamamos en este artículo tendencias, modelos, paradigmas, enfoques, utilizando estos términos de forma homónima aunque como se sabe se pueden observar matices sustanciales, si atendemos a las recomendaciones de Kuhn o a las de Bunge.

Tipo de investigación	Finalidad de los descubrimientos
Básica	Desarrollar cuerpo de conocimientos. Importancia del descubrimiento de principios básicos
Aplicada	Desarrollar un cuerpo de conocimientos basado en la investigación. Importancia de determinadas relaciones funcionales de las hipótesis causales.
Evaluativa	Desarrollar mejores prácticas.

(Figura nº1. Fuente: Jurado y Sanahuja (1.997,107)

En línea con lo planteado por Casto (1.988), es justo reconocer que la investigación etnográfica, de naturaleza evaluativa e interpretativa, está convirtiéndose en los últimos tiempos en una de las líneas más difundidas del trabajo de indagación educativa. Se concibe ésta como una investigación naturalista en los propios centros como estrategia de mejora y autocimiento de los mismos (Santos, 1.990, 153-159). En consecuencia, se entiende la actividad investigadora también como una actividad formativa llevada a cabo por los mismos actores del escenario donde se desarrolla la investigación, con el propósito de realizar una valoración sobre la calidad general de la acción docente en relación a la atención a la diversidad. Para Parrilla (1.992,178)

‘Más recientemente, el interés de la investigación supera la descripción y comprensión de la acción educativa per se para plantear el necesario compromiso de la investigación con la mejora y transformación escolar’.

Esa necesaria transformación, si pretendemos que la investigación en educación incida sobre las prácticas y la realidad escolar, implica transformaciones profundas tanto en los métodos como en las estrategias de investigación. Hasta la fecha era de sobras conocida la crítica a la investigación llevada a cabo hasta ahora por su inadecuación y dificultad para responder a los problemas y necesidades de la práctica. La investigación llevada a cabo en el plano de la educación especial —ahora diversidad escolar— lleva un lastre positivista cuya influencia llega hasta nuestros días (Garanto, 1.997, 85-103). Han existido problemas de falta de adaptaciones de la investigación a las necesidades concretas de los maestros que viven su día a día en las aulas.

En la misma línea, para Schindele (1.985)², citado en Jiménez y Vilà (1.999b, 133), la crítica fundamental que se hace a la investigación sobre educación especial hecha hasta ahora. En primer lugar su escala o nula relevancia para realizar aportaciones que contribuyan a mejorar realidades concretas y la práctica docente, al partir de un

enfoque descriptivo orientado estadísticamente a ofrecer datos sobre deficiencias y otras consideraciones epidemiológicas. Para Jiménez y Vilà (1.999b,132)

'En muchas ocasiones se ha puesto de manifiesto que esta investigación no ha dispuesto de un cuerpo teórico propio y se ha visto obligada a tomar bases teóricas de otras disciplinas.'

Así, para Parrilla (1.992,180-187) tres son los enfoques genéricos en los que se ha centrado el objeto de investigación sobre diversidad hasta la fecha.

- Enfoque de emplazamiento

Son investigaciones cuyo denominador común es el énfasis que hacen en una particular forma de entender la normalización del entorno escolar: como se ha producido o se produce el trasvase o —integración— de alumnos desde el sistema educativo especial al sistema ordinario común y su permanencia en el mismo.

En cierto modo este ha sido el enfoque llevado a cabo durante los últimos diez años en España, teniendo en cuenta que la reforma del sistema educativo llevado a término desde 1.990 a partir de la aprobación de la LOGSE, impulsó el desmantelamiento del sistema educativo especial y la ulterior incorporación de los sujetos con necesidades educativas especiales al sistema educativo común. Este enfoque ha ido menguando su empuje al haber finalizado —prácticamente— ese proceso de trasvase en la fecha de hoy.

- Enfoque sectorial

El objetivo de este tipo de estudios se han dado en llamar así ya que es el alumno integrado su centro de atención (integración educativa, social, profesional, etc.), no tanto como un proceso bidireccional, en el que participan *integradores e integrados*, sino dirigido a integrar al alumno discapacitado. Esto da como consecuencia el estudio investigador centrado en una dimensión o componente específico del proceso educativo y no su globalidad misma. Esos componentes específicos pueden ir desde la elaboración y desarrollo de programas integradores, adaptaciones didácticas, organizativas, hasta el análisis de las destrezas del profesorado de apoyo para con los alumnos con necesidades educativas especiales, entre muchos otros.

- Enfoque institucional

Este enfoque es más reciente y parte del principio según el cual existe una fusión tácita entre la educación especial y la educación general, de forma que no hay realidades educativas diferenciables en el tratamiento escolar de unos niños u otros. Partiendo de la constatación que no hay niños especiales, en consecuencia tampoco hay

² SHINDELE, R. (1.985). Research Methodology in Special education: a framework approach to special problems and solutions. En S. Hegarty y P. Evans [Eds.], *Research methods in special education* (pp. 3-24). Oxford: NFER-Nelson

profesores, realidades o sistemas educativos que lleven ese adjetivo, ya que un sólo sistema educativo estructurado da respuestas a la totalidad de los sujetos que aprenden en una sociedad. Ya no se parte del concepto *integración*, un concepto superado por el término *inclusión* (Stainback y Stainback, 1.999) que fija como meta el proceso tendente al establecimiento de una modalidad educativa única que sea sensible a las diferencias individuales del alumnado, percibidas en ningún caso como déficits que hay que curar, sino como vehículo y cauce para celebrar la diversidad y aprender de ella. Se huye de la aplicación de programas, técnicas o recursos especiales, y se analiza con profundidad las posibilidades curriculares y didácticas que existen para favorecer la inclusión escolar, el desarrollo de las potencialidades de todos los sujetos, y su ulterior integración social y laboral.

En este enfoque u objeto investigador tiene plena cabida la metodología más cualitativa, ya que la mirada es holística e institucional, intentando captar las múltiples y complejas variables que intervienen en esa realidad escolar. En estos estudios cualitativos se fusiona la acción de la educación general y la educación especial, entendiendo que no existen argumentos epistemológicos para sostener una denominación distinta si dicha educación se desarrolla dentro del mismo marco. Se entiende entonces cualquier acción educativa como una acción abierta a la diversidad e inclusiva en un mismo escenario. Se procura desmitificar la distribución de responsabilidades fomentando el trabajo en equipo a través de modelos colaborativos y desarrollos didácticos, organizativos y curriculares inclusivos y normalizados. Para Jiménez y Vilà (1.999b, 137) este enfoque institucional

'(...) supone un avance significativo en relación a los planteamientos tradicionales en torno a la integración, al postular que la problemática que ésta plantea hay que situarla más allá de los programas de integración; es decir, dentro de la propia escuela, siendo ésta la que tiene que adaptarse y transformarse en su globalidad.'

LAS ETNOGRAFÍAS ESCOLARES PARA COMPRENDER LA INCLUSIVIDAD

Algunos estudios más recientes, basados en lo que se denominan *etnografías escolares* tienden a considerar global —holísticamente— el objeto de análisis (Parrilla, 1.992, 177-195), mientras que los sujetos pueden variar desde el estudio de caso único, mediante el cual arrojar un análisis exhaustivo de dimensiones concretas del profesorado, del alumnado, o de la institución en su conjunto³. El propio investigador, siguiendo

³ Algunas tesis doctorales de corte etnográfico publicadas en España revisadas son: PORLAN, R. (1989). *Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla; LOPEZ RUIZ, J.I. (1.995). *El conocimiento profesional de los profesores acerca de las concepciones de los alumnos. Estudios de caso en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla; ARNAUS, R. (1.993). *Vida profesional i acció pedagògica. A la recerca de la comprensió*

una línea metodológica cualitativa interpretativa, no permanece ajeno al contexto natural ya que forma parte de la realidad investigada, centrada en el proceso mismo de interpretación, compartiendo y tomando parte activa en todo el proceso.

En el marco escolar denominado atención a la diversidad, resulta cada vez más obvio que emprender líneas de investigación para la mejora de las actuaciones personales y de equipo comporta la necesidad de estudiarla e investigarla desde un plano institucional, contextualizado, dentro de un centro escolar, dado que la inclusión es un hecho holístico complejo. Esta necesidad de investigar así comporta, asimismo, un grado de responsabilidad y exigencia que difícilmente puede descansar en el protagonismo de alguien (el investigador) o de alguna circunstancia externa a la propia situación de trabajo, si convenimos que la responsabilidad del cambio ha de venir desde los intereses y las necesidades de los propios docentes y del colegio en su conjunto. La reflexión sobre *'como se trabaja'* pone en juego un extenso conjunto de elementos, desde el complejo de las referencias personales, a la manera de hacer de los colegas, pasando por los elementos organizativos, la cultura docente, etcétera. De ahí que la reflexión más transformadora sea la que surge de la dinámica reflexiva que emprenden sus protagonistas. De ahí, pues, que las herramientas más útiles sean las propiamente humanas: hablar, observar, analizar, leer documentos, reflexionar sobre las experiencias desarrolladas, entrevistar, actuar de forma sistemática, comparar, clasificar, etc. Herramientas que pueden dar un alto rendimiento siempre y cuando se utilicen con arreglo a unos procedimientos claros y a una determinada metodología. Una metodología que debe tener como prioridad nuclear la búsqueda comprensiva de las prácticas reales, de sus valores subyacentes y de las nociones educativas que las personas y las estructuras sociales e institucionales implicadas mutuamente influyen, con el objetivo de mejorarlas. Para Jiménez y Vilà (1.999b,139)

d'una mestra. Un estudi de cas. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona; SALGUEIRO, M. (1.993). *La construcción del saber profesional de una maestra.* Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona; ROSSELLO, M.R. (1.998). *L'adaptació curricular individualitzada (ACI) com a procés de canvi i estratègia de millora. Un estudi de casos en un centre de Primària.* Tesis doctoral. Universitat de les Illes balears. POMAR, M.I. (1.998). *La comprensió de l'acció docent des de l'estudi de la vida quotidiana a l'aula. Una recerca etnogràfica.* Tesis doctoral. Universitat de les Illes Balears. RIVAS, J.I. (1.990). *El aula como espacio social de intercambio y aprendizaje. Estudio naturalista de la cultura del aula en los procesos de enseñanza-aprendizaje.* Tesis Doctoral. universidad de Málaga. BLANCO, N. (1.992). *Las rendijas invisibles. El contenido y la enseñanza de la historia: Estudio de un caso.* Tesis doctoral. Universidad de Málaga. DÍAZ DE RADA, A. (1.993). *La escuela y sus mediaciones. Una etnografía para la crítica de la visión instrumental de la enseñanza.* Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. SEPULVEDA RUIZ, M.P. (1.996). *La supervisión de las prácticas de enseñanza en los programas de formación inicial. Un estudio de caso.* Tesis doctoral. Universidad de Almería. SEGURA, M.S. (1.996). *L'experiència de viure dins la institució. Etnografia d'un centre educatiu de menors.* Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.

'(...) no debemos olvidar que una comprensión holística y contextual de los procesos educativos es la mejor aproximación comprensiva a una acción que, en la práctica, se define igualmente como un todo dinámico, no subdivisible en partes, y dotado de significado como fenómeno humano y, por tanto, con atributos objetivos, subjetivos, sociales y culturales.'

En consecuencia, una estrategia de reflexión que se pregunta cosas como: ¿qué hago o qué hacemos?, ¿Por qué?, ¿Con qué resultados?, ¿Qué hacemos bien de lo que ya hacemos?, ¿Qué mejorar y por qué?, ¿Qué podríamos hacer para mejorar?, ¿Cómo incrementar el grado de atención a ciertos problemas?, ¿Cómo mejorar la colaboración entre colegas?, etcétera, preguntas que implican poner de manifiesto las maneras de ver las cosas y las maneras de hacer de cada uno, la forma cómo se ven y cómo actúan los demás, y la necesidad de establecer una modalidad de trabajo basada en formas de reflexión personal dialogada a partir de unas herramientas y unos referentes preestablecidos.

En la medida que el resultado de este cuestionamiento sirve para dar respuestas a preguntas como las anteriores, la metodología ha de ser forzosamente de naturaleza cualitativa, es decir, ha de interesarse por las peculiaridades de las acciones, por las características de las actuaciones, por la naturaleza de los argumentos que explican los fenómenos hacia la construcción de significados.

Cada vez más se coincide en afirmar que el esfuerzo investigador no está tanto en el afán de descubrir, verificar o demostrar —más propios de estudios de corte positivista—, como de avanzar principalmente en la comprensión para reelaborar las prácticas profesionales hacia la diversidad y permitir mejorarlas *desde dentro*. Lo que justifica de algún modo este propósito es el hecho que los verdaderos condicionantes que limitan las posibilidades de mejora de las actuaciones de los profesores para atender a la diversidad no son tanto *'lo que no se sabe'* como aquello que *'se hace y cómo'*, aquello que en un momento determinado tiene su sentido, pero con el tiempo y el cambio hacia el modelo inclusivo tiene menos o ninguno.

He aquí que el enfoque metodológico cualitativo entre en su plena justificación. En este sentido, entender más *'el por qué'* de lo que se hace, tener más claros los propios valores y principios de actuación en la diversidad, anticipar ciertos fenómenos como resultado de lo que se emprende, o coordinarse en potenciar los efectos positivos de una actuación colegiada, ello —en definitiva— significa caminar hacia una escuela más acorde y respetuosa con la atención a la diversidad, concibiéndola como una tarea y una responsabilidad conjunta.

Para Stainback y Stainback (1.984, 102-111) tres son los argumentos fundamentales que justifican la necesidad de profundizar en una metodología de corte cualitativo para el estudio de la diversidad:

- La eventualidad de profundizar en teorías que partan del estudio de la práctica escolar en medios naturales que sean verdaderamente relevantes y fun-

cionales.

- La necesidad de reflejar una visión holística de la faceta de educar en la medida que la investigación cualitativa favorece un enfoque de conjunto en su contexto, captando la multiplicidad de variables que se den en esa realidad
- La posibilidad de *validar* los proyectos de innovación, las prácticas de enseñanza y los programas educativos desde la posibilidad que ofrece la comprensión de esa práctica desde una mirada cualitativa.

Mayoritariamente esta preocupación de la etnografía por el desarrollo de diseños de investigación se ha centrado, como se sabe, en la necesidad de superar la disparidad entre teoría y práctica, promoviendo la reflexión y la investigación sobre la práctica educativa en contextos naturales, y alejando el estereotipo del investigador como sujeto que va al campo a *extraer datos* para sus investigaciones, cuyo resultado final a menudo no pretende mejorar realidad alguna, y sí en cambio pretende aspiraciones profesionales para el propio investigador. Los siguientes argumentos son algunos de los que justifican la necesidad de profundizar investigadoramente en:

- La reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje diversos que se llevan a cabo en las aulas, en los ciclos y en el centro.
- El grado de ajuste de los aprendizajes a las características de los sujetos con necesidades educativas especiales, sin que esto les limite sus oportunidades reales de aprender.
- Las concepciones del profesorado acerca del aprendizaje del alumnado.
- El grado de dominio de los diversos recursos didácticos.
- El control de todos los aspectos organizativos en la medida que tienen una influencia en los comportamientos docentes y del alumnado.
- La potenciación del alumno con necesidades especiales en su papel central en el aprendizaje.

Para Jiménez y Vilà (1.999a, 346-351) son varias las razones que justifican la investigación en el campo de la diversidad:

- El proceso de integración es identificado como un proceso de innovación educativa y caben aproximaciones y estudios que permitan describir e interpretar el impacto de esas prácticas en los escenarios naturales.
- Algunos estudios patentizan una situación ambivalente, en el que se acepta la filosofía de la integración, pero no el trabajo que supone para el profesorado en el aula. La investigación puede ofrecer informaciones que arrojen luz ante algunas de estas contradicciones o paradojas que se van revelando.

La mayor parte de los estudios han constatado la presencia de dimensiones que inciden en la actitud y buena disposición, así como en la orientación positiva hacia la diferencia.

Estudios que analizan el proceso de integración escolar como una experiencia de organización estrechamente vinculada a la coordinación interprofesional.

La investigación desarrollada en este marco denominado *atención a la diversidad* ha sido abundante y notoria durante los diez últimos años. Este empuje ha propiciado incluso el surgimiento de voces replanteando la oportunidad y vigencia de mantener la denominación de *educación especial* a aquello que ahora entendemos por diversidad, si su objeto y sujetos de estudio están incorporados a la educación general (Parrilla, 1.997,42). ‘(...) *Cualquiera que haga educación, hace —de algún modo— educación especial. Toda educación ha de ser especial*’. No cabe duda que la educación especial ha ganado amplitud, y su propio territorio ha de ser revisado mediante investigaciones y estudios desde nuevos planteamientos, junto con su objeto, sus funciones y cometidos, así como sus estrategias, ámbitos de actuación y profesionales a su servicio.

REFERENCIAS

- DE MIGUEL, M. (1.986). Líneas de investigación en educación especial. En S. Molina [Dir.], *Enciclopedia temática de educación especial*. (pp.62-85). Madrid: CEPE.
- GARANTO, J. (1.997). "Investigación y prospectiva en educación especial: el diagnóstico". *Educar*, (21), pp.85-103
- GARCIA PASTOR, C. (1.996). La investigación en Educación Especial. En A. Sánchez y J.A. Torres [Coords.], *Educación Especial. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide. Tomo I
- GOETZ y LECOMPTE (1.988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. (pp. 172-ss.). Madrid: Morata
- GUERRERO LOPEZ, J.F. (1.991). *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca: Amarú
- JIMÉNEZ, P. y VILÀ, M. (1.999a). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe
- JIMÉNEZ, P. y VILÀ, M. (1.999b). "La investigación en educación especial y en integración escolar". *Revista de educación especial*, 26, 127-147
- JURADO, P. y SANAHUJA, J.M. (1.997). "La investigación en educación especial. Tendencias y orientaciones". *Educar*, 21, 105-114
- PARRILLA, A. (1.992). *El profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Buenos Aires: Cincel
- PARRILLA, A. (1.997). "La Formación de los Profesionales de la Educación Especial y el cambio Educativo". *Educar*, (21), pp. 36-65
- RODRIGUEZ, G.; Gil, J. y GARCIA E. (1.996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- RUIZ OLABUÉNAGA, J.I. (1.996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto
- STAINBACK, S. y STAINBACK, W. (1.984). "A rationale for the merger of special and regular education". *Excepcional Children*, 51, (2), 102-111
- STAINBACK, S. y STAINBACK, W. (1.999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea
- WOODS, P. (1.995). "Aprofundir en la vida de les coses: l'etnografia a la investigació educativa". *Temps d'Educatió*, (14), 107-132