Dilemas metodológicos, preguntas de investigación

Virginia Unamuno
Universitat Autònoma de Barcelona

Departament de Didàctica de la Llengua, la Literatura i de les Ciències Socials
Facultat de Ciències de l'Educació, Edifici G
Universitat Autònoma de Barcelona
08193-Bellaterra (Barcelona), España
virginia.unamuno@uab.es

Title: **Methodological dilemmas, inquiry questions**

Abstract

The article's purpose is to leave to public discussion some of the questions arising from the methodological issues in school and immigration studies. In order to facilitate its interpretation, the paper introduces three aspects related to the research process –i.e. the context, the research object and the data–, while also considering the reflexivity of such process and its relationship with the researcher and the researched. Some further arguments are finally put forward to champion a type of research relying on the active participation of those subjects involved in the definition of goals and strategies, which would thus let the outcomes have an impact on social and educative practices.
Key words: sociolinguistic methodology, research-action, educational research.

Resumo

Este artigo pretende pór na mesa do debate algunhas das interrogantes que espertan as cuestións metodolóxicas nos estudos sobre inmigración e escola. Para facilitar a exposición, este traballo presenta tres aspectos do proceso de investigación (o contexto, o obxecto de estudo e os datos) sen deixar de considerar a reflexividade do devandito proceso e as relacións entre este, quen investiga e a quen se investiga. Finalmente, ofrécense argumentos para defender un tipo de investigación que conte coa participación activa dos suxeitos involucrados na definición de obxectivos e estratexias, e que garanta así a incidencia dos resultados na práctica social e educativa.
Palabras clave: metodoloxía sociolingüística, investigación-acción, investigación educativa.

Copyright © *Estudios de Sociolingüística* 5(2) 2004, pp. 219-230

1. Introducción

Este artículo tiene como objetivo hacer una presentación de algunos temas de carácter metodológico que me parecen relevantes para la investigación que relaciona escuela, inmigración y políticas lingüísticas. Quizá nos encontremos en un buen momento para reflexionar sobre estos temas ya que en los últimos tiempos han aumentado, especialmente en España, los trabajos que centran su atención en lo que se denomina diversidad cultural y, específicamente, diversidad en el entorno escolar. Estos trabajos que exhiben una mirada *sorprendida* del Otro, una preocupación frente a la alteridad, parecen haber abierto una nueva línea de discusión en algunas disciplinas sociales, especialmente alrededor de la inmigración extra-comunitaria, su relación con la escuela, con las lenguas de la escuela y, en última instancia, con nuevas políticas educativas y lingüísticas que van definiéndose. Este tipo de estudios parecen responder desde el campo disciplinario a una inquietud social ligada a la representación social dominante que categoriza la inmigración como un problema para la sociedad receptora (Unamuno, 2001).

Posicionarse frente a esta realidad representada como *problema* comporta, muchas veces, la necesidad de tomar conciencia de los dilemas relacionados con las decisiones involucradas en el proceso investigador, tanto en lo que atañe al contexto (que incluye la sociedad *inquieta* y, en este caso especialmente, la escuela), como a la definición del objeto de nuestra investigación y a las decisiones que tomemos respecto a cuáles serán nuestros datos, cómo los recogeremos y cómo los analizaremos (Mondada, 2003).

Los tres apartados siguientes (el contexto, el objeto y los datos), aunque útiles para ordenar algunas ideas, no son partes aisladas del proceso de investigación. Son quizá excusas para invitar a reflexionar sobre la reflexividad de dicho proceso y las relaciones entre éste, quien investiga y quien es investigado.

2. El contexto

La investigación sociolingüística y educativa (en sus diferentes cruces y solapamientos) se enfrenta a múltiples retos y, como señala el título de este trabajo, a *dilemas metodológicos*. Es difícil enumerarlos porque tan sólo en la práctica concreta aparecen a quien investiga o a quien lee sus resultados. Sin

embargo, podrían describirse algunos de ellos a través de un ejemplo concreto, que comienza cuando, decidida a investigar el contexto escolar, una se enfrenta a la dificultad de la aceptación de los centros educativos.

No es casualidad la resistencia que presentan los centros a dejar sus aulas abiertas a la investigación, ni tampoco el hecho de que, una vez realizada la investigación, docentes, personal directivo o familias, concluyan que nuestro estudio ha sido el último que admitirán en su escuela y en sus aulas.

Las resistencias que se observan en la investigación escolar pueden explicarse, por un lado, por la relación entre la Universidad y la Escuela, que no deja de ser conflictiva ya que no hemos podido articular un trabajo desde la simetría; en muchas escuelas se percibe que los académicos 'bajan' tan sólo a decir cómo *deben* hacerse las cosas, sin que haya un verdadero trabajo de equipo que consiga dejar la palabra y dar poder a los actores sociales del mundo escolar. Por otro lado, dichas resistencias tienen que ver con cierta tradición en la investigación en el campo de la educación y también de la sociolingüística y la antropología, que actúa como jueza, evaluadora y crítica de lo que sucede en la escuela, sin conseguir, muchas veces, que sus conclusiones puedan incidir en la práctica (y, en definitiva, en el cambio).

La dificultad –el dilema– está en encontrar el difícil punto que consiste en observar y analizar lo que pasa en las escuelas y, particularmente, las prácticas lingüísticas en dicha institución, de una manera no ajena ni externa, sino desde la conciencia de que nuestra mirada sobre lo que sucede en la escuela, con las lenguas y con las personas inmigradas, es una más, una mirada privilegiada pero siempre dependiente de nuestro bagaje teórico y social, de nuestro posicionamiento ideológico y de nuestras identidades. Se trata de una disyuntiva fascinante: mirar para ser visto y trabajar en la certeza de que la reconstrucción de las otras miradas, de las otras voces, se hace siempre en interacción con la nuestra.

Diversas reflexiones al respecto han concluido que la participación activa, voluntaria y comprometida de los agentes que investigamos en la definición y desarrollo de nuestras investigaciones puede superar el "malestar" que provoca sentirse objeto de análisis (Elliot, 1994; Carr, 1996). Es el caso de los maestros y educadores en general, pero también de los alumnos y sus familias, que en el proceso de investigación pasan de ser objetos a ser sujetos activos, definiendo necesidades y estrategias. Este tipo de investigación se basa en dar voz a quienes investigamos y en incorporar sus preguntas y necesidades en el proceso de indagar en los fenómenos a los que nos proponemos acercarnos.

Implicarse en un tipo de investigaciones como ésta conlleva, así, un determinado planteamiento investigador y otro dilema: nuestros intereses teóricos o disciplinares, nuestro diseño de investigación, etc., se someten a una instancia de reformulación que no siempre acaba representando nuestros objetivos primeros. En la investigación-acción, no se trataría, pues, de investigar bajo el sometimiento de intereses y de representaciones de quienes observamos, sino de un diseño de investigación conjunto, que adquiere su perspectiva crítica desde la conciencia grupal de cierto malestar y de cierta necesidad de cambio. Se trataría de pensar en diseñar una investigación que no acalle voces, sino que las haga dialogar con otras voces, otras teorías, otras representaciones posibles (Cazden, 1989).

Estudiar, por ejemplo, la escuela como agente reproductor de las relaciones sociolingüísticas desde dentro (y, así, poder observar, por ejemplo, que no se trata de una relación mecánica ni absoluta, sino, más bien, de relaciones mediatizadas por diversos universos de discurso entre los cuales el académico es uno más), comporta el reto de posicionarse en un lugar activo y consciente de productor y reproductor de discursos. La investigación para la acción y en la acción (Elliot, 1997; Stenhouse, 1987) podría, además de superar la tensión que se produce entre quien investiga y quien es investigado, considerar que quien investiga es asimismo sujeto de investigación, acortando la distancia entre investigador y objeto de investigación de la misma manera que se acorta la distancia entre teoría y práctica.

Además, una investigación planteada en la acción podría contribuir, como he señalado, a que los resultados tengan una incidencia en la práctica –las prácticas escolares, pero también y sobre todo la educación lingüística– y, en definitiva, superen cierta visión estática y externa con la que se observa y se analiza muchas veces la escuela y sus agentes, para participar activamente en la transformación de las prácticas y de las políticas que las legitiman. Desde esta perspectiva, el dilema consiste en encontrar la manera, por ejemplo, de estudiar los instrumentos que definen la política lingüística en el ámbito educativo (legislación, currículum, planes institucionales de acogida lingüística, etc.) recuperando la perspectiva de quienes la diseñan y, sobre todo, de quienes la llevan al terreno de la práctica y de quienes participan en ellas.

La investigación conjunta con los agentes sociales involucrados en el proceso de acogida y de educación lingüísticas de la población inmigrada nos reta a reconstruir sus puntos de vista sobre este proceso y sobre los sujetos a

quienes acogen o educan, y a hacer emerger los conflictos lingüísticos que ellos perciben y las necesidades que estos agentes plantean. La participación de un investigador externo puede hacer que esta reconstrucción pase a ser un nuevo punto de partida, en el cual, al cuestionarse el sentido común que valida las decisiones respecto a política lingüística de las escuelas, se abra la reflexión y el debate (Unamuno, 2003). Lo mismo en el caso de las personas que asisten a los programas de acogida y educación lingüísticas, cuya participación en la definición de las preguntas de investigación puede definir también un lugar de reflexión sobre su relación con la escuela, con las lenguas de la escuela y con la comunidad en general.

3. El objeto

Como observadores, o como observadores-observados, el diseño de investigación nos reta a definir nuestro objeto. Sean las políticas lingüísticas (en un análisis discursivo de sus instrumentos, por ejemplo) o las prácticas y propuestas educativas, sea la relación entre estas políticas y las prácticas, sean las identidades en contacto o en conflicto de los agentes involucrados en el ámbito escolar, etc., la investigación se enfrenta a múltiples preguntas que contribuyen a la construcción de su objeto. El tema de las lenguas y de la población inmigrada, como decía anteriormente, genera en nuestro contexto una inquietud que aparece reflejada en un sinnúmero de estudios que lo problematizan.

No parece casualidad que la escuela sea, en esta dinámica, un punto de atención privilegiado para los estudios sobre lengua e inmigración.[1] Quizá se deba principalmente al hecho de que para muchos investigadores la escuela puede verse como un laboratorio social, como un microcosmos en donde los datos que allí se recogen pueden ser extrapolados a otros ámbitos. Un claro ejemplo es el artículo de Laura Mijares y Peter Broeder, en este volumen, en el cual la población estudiantil es definida como "informantes" sobre actitudes y prácticas lingüísticas no necesariamente escolares.

[1] Esta afirmación se basa principalmente en el estudio bibliográfico y documental "Informe sobre els estudis de l'impacte lingüístic de les noves migracions als territoris de llengua catalana: estat de la qüestió", realizado en el marco de las *VI Jornadas sobre la Variación Lingüística, L'impacte de les noves migracions en ecosistemes lingüístics plurilingües: l'experiència europea*, febrero de 2002, Universitat de Barcelona. <<http://www.ub.edu/cusc/index.html>>.

Como explica Luci Nussbaum en este mismo volumen, en el estudio del contexto escolar encontramos muchos trabajos que se enmarcan en la intersección entre la (socio)lingüística aplicada al contexto escolar, la pedagogía, la psicolingüística y la didáctica de la lengua o las lenguas. Los retos que se proponen estos estudios parecen responder a una inquietud social sobre el papel de la escuela en la transmisión eficaz de una determinada cultura, de ciertos valores, de una determinada lengua (o lenguas) y, en definitiva, al papel de la escuela en los procesos de integración y participación social en los que se involucran las nuevas minorías y la sociedad de acogida. La escuela se coloca en el punto de mira, se investiga, se interroga, sin que muchas veces se cuestione si es la escuela la que tiene que darnos los datos necesarios para entender qué está pasando y qué puede pasar.

La prominencia de estos estudios centrados en el medio escolar podría entenderse también en función de la lógica de la política lingüística dominante que sitúa la escuela en un lugar central. Se trata de un tipo de política que basa su planificación en la incidencia que puede ejercer sobre las prácticas derivadas de las instituciones oficiales y que, finalmente, reproduce las relaciones socialmente asimétricas (colocando al Otro en cierto lugar pasivo, sin agencialidad, alejado de cierta norma, deficitario en lo simbólico y en lo material, y contrapuesto a cierto paradigma neutral desde el cual se juzga), sin incidir, de manera importante, en las prácticas y relaciones simétricas. Se trata, en fin, de un tipo de política lingüística que no logra involucrar a la sociedad como conjunto en el proceso de construcción de nuevas identidades, de las nuevas relaciones de identidad y pertenencia que genera la relación con la inmigración como nueva alteridad.

Otro campo que parece despertar el interés de los investigadores, como veremos en algunos ejemplos en este volumen, es el de las lenguas primeras de los inmigrantes y la construcción de su competencia en las lenguas de uso oficial. En coherencia con lo anterior, estas investigaciones parecen orientadas a hacer circular información sobre quiénes son los Otros y de qué manera su bagaje (lingüístico, comunicativo, cultural) entra en relación con el de la sociedad receptora. En este sentido, quien investiga se posiciona en el lugar de productor de información. Sus investigaciones se proponen explicarnos, informarnos sobre quién es esta nueva alteridad, y cuáles son sus estrategias para aprehender la realidad que la rodea. Nos hablan de sus lenguas, de sus estrategias de apropiación de las que les son nuevas; de los procesos de asimilación o integración en los cuales participan. La descripción del Otro, su presentación, parece plantearse como una estrategia para diseñar

propuestas más adecuadas para su integración, su participación social y, en algunos casos, para evitar su marginación y exclusión social. La sociedad que acoge, que recibe, que asimila o integra se presenta, frente a la diversidad, los Otros, como algo mayoritariamente homogéneo.

Extraña el hecho de que la definición del objeto de investigación comporte en general una visión externa que legitima, como sostiene Martín Rojo en este volumen, la representación de la inmigración como un problema que *viene de afuera*, y que se coloca delante de nosotros desde su déficit o desde su diferencia. El contacto con el Otro parece denotar una línea que no atraviesa los sujetos involucrados (investigados e investigadores), sino que los contornea, delimitando dos o más espacios, en una construcción *aséptica* de la alteridad.

La conciencia del papel del investigador en la selección de su objeto de estudio, de su construcción, podría hacernos más críticos de nuestro papel, también, en la legitimación de ciertos discursos y en su circulación social. Por ejemplo, podría hacernos tomar conciencia de nuestra posición respecto a la tensión que existe entre la lectura étnica y la social de las relaciones intergrupales en que participamos; de nuestra participación en la construcción, o bien de un discurso paternalista que cree legitimar al Otro, evidenciando diferencias desde cierto folclorismo, o bien de un discurso "del déficit" (Unamuno, 1995), que se construye en función de una supuesta salvaguarda de los principios y valores de una sociedad amenazada.

Asimismo, ya centrados en las lenguas, podría hacernos pensar qué concepción de lengua subyace a nuestros trabajos, si estamos haciendo circular una idea de lengua como objeto-meta puro e inamovible, si estamos postulando que se trata, por ejemplo, de un sistema dinámico y heterogéneo, que construye identidades sociales y es construido socialmente, etc. Si bien no se trata de opciones, son algunos de los elementos que emergen de las lecturas de los estudios que desarrollamos en el campo de las lenguas, la escuela y las migraciones, y que pueden servir para poner en evidencia el modo en que al construir un objeto de investigación nos posicionamos también como sujetos sociales.

Un ejemplo podría ilustrar este punto. Durante el curso 2002-2003, nuestro grupo de investigación decidió investigar, entre otras cosas, las prácticas lingüísticas de diferentes grupos de escolares en diversas poblaciones de Cataluña (Barcelona, Molins de Rei, Lleida y Salt). Acordamos entre todos una guía de temas que debíamos tratar durante las entrevistas semiabiertas que realizaríamos, con el fin de obtener datos

comparables. Una vez transcritos los resultados, nos detuvimos frente a la imposibilidad de analizarlos sin considerar que, dadas las circunstancias en que se desarrolló el proceso de recogida de datos, la entrevista se erigió como una práctica escolarizada, a la cual los entrevistados se orientaron conversacionalmente, tanto para presentarse como alumnos como para rechazar esta identidad y resistirse.

El análisis de estas entrevistas desde un punto de vista conversacional nos llevó a analizar nuestras intervenciones, a detallar el modo en que a nuestras preguntas y comentarios subyacía también cierta concepción de las dinámicas sociolingüísticas en Cataluña y cierta concepción estática de las identidades que fue necesario cuestionar al cuestionar nuestro dispositivo de investigación (Nussbaum y Cots, 2003; Unamuno y Nussbaum, 2004).

4. Los datos

El proceso investigador comporta cierta selección de datos, entre un conjunto inacabable de hechos sociales. Siempre se trata de recortes de la realidad, de los discursos que la construyen, de los signos que le dan contenido. Pruebas, entrevistas, grabaciones ocultas, observaciones, etc., nos proporcionan un acercamiento a partes de la realidad, pero los datos no existen fuera del proceso de investigación. Creamos los datos, dejándolos interactuar con nuestro bagaje teórico y nuestro ethos social.

Desde nuestra mirada sobre los datos, su tratamiento (por ejemplo, el criterio de transcripción que elijamos y que puede explotar u ocultar rasgos), las conceptualizaciones (como la noción de *error* o de *competencia lingüística*; el uso del término *lengua étnica*, *minoritaria*, *primera*, *materna*, *no reconocida*, etc., la noción de *lengua nacional*, *mayoritaria*, *extranjera*, etc., el uso de *integración* vs. *adaptación* o *marginación*, etc.) hasta las categorizaciones que realizamos para aprehender parte de lo que nos rodea, son parte de discursos que evocan otros discursos (véase por ejemplo, el contraste entre colectivos socioculturales más desfavorecidos, minorías étnicas, inmigrantes, extranjeros, etc., y que forman parte de este volumen).

Los datos no son, tampoco, externos al instrumento que elijamos utilizar. Un caso paradigmático es el de los cuestionarios. Como una conversación extraña, si se quiere, las categorías que establecemos en las preguntas no son interpretadas sino en función de un cierto interlocutor y de cierta situación de comunicación. Los datos que de allí podemos extraer (preferencia lingüística,

lengua materna, primera lengua, etc.) nos retan a hacerlos dialogar con la situación en la cual se construyeron, con el posible destinatario de dicho cuestionario y el objetivo de dicho *evento de comunicación*. La reconstrucción de este contexto y el análisis *situado* de los datos posibilitan, pues, que nos aproximemos a los fenómenos sociales y lingüísticos en la comprensión de que éstos no son independientes del proceso que los hace emerger y los define (Mondada, 1998).

Quizá sirva en este punto un nuevo ejemplo: las transcripciones. En algunas disciplinas de los estudios sociolingüísticos es común el trabajo de recogida de datos externos a quien investiga (no es así en otras ramas de la lingüística) y muchos de estos datos son luego procesados a través de algún sistema de transcripción. La transcripción es, según algunos autores, parte del proceso de interpretación y, según otros, parte misma de la teoría. Sea como sea, en el proceso de enfrentarse a porciones de habla, quienes investigan toman decisiones basadas en algún punto de vista sobre el hecho que intentan indagar y en función de las lecturas posibles que tendrá el material que producirán. Así, algunos optan por transcribir exclusivamente elementos verbales y otros incluyen elementos paralingüísticos y no lingüísticos; algunos optan por la transcripción en ortografía estándar para ciertas variedades y en ortografía especial para otras. En estas decisiones la representación del habla pasa por un proceso de construcción en función de los objetivos de la investigación, pero también en función de la consideración que el investigador tiene acerca de qué son las lenguas, qué es normativo y qué no lo es. Así, muchas decisiones en el momento de la transcripción participan en la categorización de ciertas formas como "extrañas", "anómalas", etc. (Mondada, 2003).

Podría servir como ejemplo la experiencia llevada a cabo en una escuela del Raval (Barcelona), en la cual tras recoger algunos datos del trabajo en grupo, docentes y estudiantes realizaron una transcripción con fines didácticos. Los resultados muestran que los niños y las niñas latinoamericanos optaron por transcribir todas las intervenciones utilizando la ortografía estándar del castellano, mientras que los maestros y parte del alumnado de familias catalanas optó por distinguir, mediante la ortografía, las variedades peninsulares del castellano de las otras, por ejemplo, escribiendo *carrosa* en lugar de *carroza*. La categoría "diversidad" (dialectal, en este caso) aparece como relevante sólo en algunas prácticas, las cuales construyen dicha categoría en las opciones de representación de la oralidad (Unamuno, 2003).

5. A modo de conclusión

Este artículo pretende poner sobre la mesa del debate algunos de los interrogantes que me despierta el hecho de leer trabajos en el ámbito que concierne a este volumen. En el proceso de redacción del presente, los interrogantes han tomado forma de dilemas, ya que en general no están exentos de alternativas posibles, sin que por ello se ofrezca solución. Los dilemas pueden ser también dudas, y esta es una de sus acepciones.[2]

Uno de los dilemas que se plantean es el relativo a la posibilidad o no de superar la distancia entre investigador y objeto de investigación que aparece en la definición del proceso investigador que diseñamos. Esta posibilidad se hace aún más crucial en el caso de las investigaciones que se basan en un análisis crítico de las políticas lingüísticas y educativas, de los discursos que las legitiman o de las prácticas que se desprenden de ellas. ¿Cómo lograr que las miradas críticas que se proponen desde el ámbito de la investigación tengan incidencia en dichas políticas, dichos discursos y dichas prácticas, de manera que actúen a favor del cambio? En este artículo se defiende la investigación-acción en el campo de la escuela y la inmigración como una herramienta en ese sentido.

Respecto al objeto de investigación, el dilema metodológico que se plantea es la viabilidad de estudiar la relación entre escuela e inmigración sin considerarnos partícipes de una relación que involucra, sin duda, a una sociedad de la que somos parte. La construcción del objeto de investigación –y este es el reto– debería dejar constancia de los procesos de selección de dicho objeto, de su categorización y de su relación con otras categorías y selecciones posibles.

En la delimitación e identificación del objeto que investigamos entran en juego los datos que consideramos pertinentes. El dilema en este caso podría condensarse en dos retos que implican disyuntivas que considero fundamentales. El primero se refiere a la necesidad de exhibir el trabajo con los datos, para evitar reproducir la fantasía empirista de que éstos existen fuera del proceso investigador. El segundo hace hincapié en nuestro propio

[2] Así lo interpreta, por ejemplo, la Real Academia Española de la Lengua, quien, en su definición del *Diccionario de la Lengua Española* de 1992, afirma: "Dilema: 1. m. Argumento formado de dos proposiciones contrarias disyuntivamente, con tal artificio, que negada o concedida cualquiera de las dos, queda demostrado lo que se intenta probar. 2. fig. Duda, disyuntiva".

trabajo como productor de discursos sociales, lo que nos convoca a considerarnos también parte de los datos, como nuestro discurso es parte de la red de discurso que evocamos y que construimos como datos en nuestra investigación.

Referencias bibliográficas

Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.

Cazden, C.B. (1989). "El discurso en el aula". In M.C. Wittroc (coord.),. *La investigación en la enseñanza. Vols. I, II y III*. Barcelona: Paidós.

Elliot, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Elliot, J. (1997). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Mondada, L. (1998). "Technologies et interactions dans la fabrication du terrain du linguiste". *Cahiers de l'ILSL* [Institut de Linguistique et des Sciences du Langage] 12, 39-68.

Mondada, L. (2003). "Observer les activités de la classe dans leur diversité: choix méthodologiques et enjeux théoriques". In J. Perera, L. Nussbaum & L. Milian (eds.), *L'educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües*. Barcelona: Institut de les Ciències de l'Educació [ICE] / Universitat de Barcelona, 49-70.

Nussbaum, L. & J.M. Cots (2003). "Consciència lingüística i identitat". In J. Perera, L. Nussbaum & M. Milian (eds.), *L'educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües*. Barcelona: Institut de les Ciències de l'Educació [ICE] / Universitat de Barcelona, 71-91.

Perera, J., L. Nussbaum & M. Milian (eds.) (2003). *L'educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües*. Barcelona: Institut de les Ciències de l'Educació [ICE] / Universitat de Barcelona.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Unamuno, V. (1995). "Diversidad lingüística y rendimiento escolar". *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 6, 19-28.

Unamuno, V. (2001). "Frente a frente:lenguas, identidades y escuela". *Grenz Gänge* 14, 37-49.

Unamuno, V. (2003). *Lenguas, diversidad sociocultural y escuela*: *hacia una educación lingüística crítica.* Barcelona: Graó.

Unamuno, V. & L. Nussabaum (2004). "L'entrevista com a pràctica social i com a espai de construcció d'identitats". Comunicación prestada al *Congreso Internacional de Análisis Crítico del Discurso*, 5-8 de mayo de 2004, Universitat de València.

Wittroc, M.C. (coord.) (1989). *La investigación en la enseñanza*. *Vols. I, II y III*. Barcelona: Paidós.