

¿ES POSIBLE UN ENFOQUE INTEGRADOR EN LA INVESTIGACIÓN NARRATIVA?

Pilar Alejandra, Cortés Pascual¹

Facultad de Educación. Zaragoza

Concepción, Medrano Samaniego

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación
San Sebastián

RESUMEN

En este artículo se parte de la comprensión del esquema principal de un trabajo de investigación educativa con el fin de abordar la metodología más propia de las historias de vida, siguiendo tres partes: situación/problema; metodología y globalización. Este proceso se realiza señalando problemas y propuestas pertinentes de la narrativa. Asimismo, aunque a priori las historias de vida, por la propia temática que abordan, se entienden desde un paradigma cualitativo, también es preciso considerar la inclusión de lo cuantitativo, es decir, se opta por una perspectiva integradora entre ambos enfoques. Finalmente se ofrecen algunas limitaciones que presenta el método narrativo, aunque se insiste en la importancia que como método y herramienta posee en la actualidad para la educación y la construcción del conocimiento educativo.

Palabras clave: historias de vida, investigación educativa, orientación educativa, paradigma integrador cuantitativo y cualitativo.

ABSTRACT

In this work we start from the understanding of the main scheme of an educational research work in order to deal with the specific methodology of life stories, following three parts: situation/problem; methodology and globalisation. In this study, we underline the relevant problems and proposals for narrative. In the same way, and although the life stories, because of their

1 Direcciones electrónicas: alcortes@unizar.es; pepmesac@sc.ehu.ess

specific subject matter, are understood from a qualitative paradigm, the quantitative subject matter is also taken into account. Therefore, we have opted for an integrating approach of both approaches. Finally, some limitations shown by the narrative method are presented, although we insist on its relevance as a method and a tool for education and the construction of educational knowledge.

Key words: *Life stories, educational research, educational orientation, qualitative and quantitative paradigm.*

1. INTRODUCCIÓN

Las narraciones de vida son los relatos autobiográficos que muestran el testimonio subjetivo de una persona acerca de los acontecimientos de su propia existencia y la percepción que tiene el sujeto sobre ésta. La narrativa, ya sea como perspectiva teórica o como método de indagación e interpretación, puede contribuir a mejorar la comprensión del desarrollo personal (Day, 1991; Cassey, 1995-96; Medrano, Aierbe y Cortés, 2002; Pomson, 2004). Ferrarotti (1997) llega a definir los relatos de vida como una síntesis compleja de los aspectos sociales, y que permite un método de investigación heurístico en donde se aprecia lo universal de la sociedad a través de lo singular del sujeto.

Posiblemente un planteamiento más claro en investigación imprimiría a la narrativa un carácter más válido y fiable, y se evitaría que fuese un método un tanto criticado (Caballero, 1995). Los problemas epistemológicos en cuanto a la narrativa pueden paliarse si se trabaja con rigor metodológico (Geertz, 1994), más aún cuando la investigación biográfica está siendo cada vez más importante (Bruner, 1997) en las ciencias sociales. Y para ello se apuesta por un paradigma integrador (Dendaluze, 1995) que retome lo positivo de lo cuantitativo y de lo cualitativo para cada una de las partes del proceso de la investigación narrativa.

En este sentido, nos valem de algunos de los aspectos del principio de complementariedad metodológica como la necesidad de una investigación multimetódica, la complementariedad de los enfoques cuantitativos y cualitativos según los objetivos propuestos, además de conocer no sólo los datos objetivos, sino también las percepciones de los mismos. La metodología de corte cuantitativo conlleva pasos más marcados y prefijados, en cambio la cualitativa no se manifiesta de forma lineal (Taylor y Bogdan, 1987; Denzin y Lincoln, 1994) y, de hecho, para Deslauriers (1998:70) su ventaja respecto a las historias de vida «reside en la flexibilidad de sus operaciones y en la posible imbricación del análisis y recolección de datos». El método biográfico se encuentra en el cruce entre la investigación teórica y metodológica de las ciencias humanas; al mismo tiempo que requiere una hermenéutica social de los actos individuales específicos.

Desde este enfoque integrador vamos a desarrollar los tres apartados que conforman el esquema de una investigación como un proceso lineal, a la vez que cíclico, y dirigido hacia las historias de vida, es decir: situación problema, metodología y resultados o globalización. A continuación se recoge dicha idea en la tabla siguiente:

TABLA 1
 PROCESO CUANTITATIVO Y CUALITATIVO EN LAS HISTORIAS DE VIDA.

PROCESO	PARTES	CUALITATIVO	CUANTITATIVO
1° MARCO TEÓRICO y METODOLÓGICO	MARCO TEÓRICO: La narrativa y las historias de vida. MARCO METODOLÓGICO: Opción integradora entre lo cualitativo y cuantitativo.		
2° SITUACIÓN/ PROBLEMA	Objetivos generales	La trayectoria de vida. Idiosincrasia.	
	Objetivos concretos/ Hipótesis	Objetivos generales y amplios.	Planteamiento de objetivos más concretos y claros. Establecer hipótesis
3° METODOLOGÍA	Procedimiento	Organización del trabajo de investigación.	
	Diseño o plan de investigación	Fenomenológica. Etnográfica.	Descriptiva. Exploratoria
	Población y sujetos de la muestra	Muestreo no aleatorio	Muestreo aleatorio
	Instrumentos de recogida de datos	-Entrevista abierta y semiestructurada -Documentos personales (diarios, cartas, fotografías, etc.) -Observación.	Cuestionario
	Procedimiento de recogida de datos de una historia de vida	a. Duración temporal: comienzo y final. b. Forma de proceder con la muestra y contacto. c. Recoger los datos de los sujetos. d. Registro. e. Transcripción/puntuaciones directas.	
	Análisis de datos	1. Informático: AQUAD y NUDIST. 2. No informático. Análisis de contenido. Reducción de datos (categorización y temáticas nucleares), gráficos, matrices, etc.	1 Análisis estadístico. Tablas numéricas (contingencia, de incidencia y de valores numéricos) 2 Histogramas 3 Curvas de nivel 4 Diagramas de sectores circulares. 5 Teoría de grafos y conjuntos borrosos.
	Rigor metodológico	Flexibilidad Credibilidad Triangulación Corfirmabilidad Transferibilidad	Fiabilidad Validez interna Triangulación Neutralidad Validez externa
4° GLOBALIZACIÓN/ RESULTADOS		Interpretación de los datos	Exposición de los datos
PARADIGMA INTEGRADOR			

2. SITUACIÓN PROBLEMA DE LAS HISTORIAS DE VIDA

Como expresa Kerlinger (1988:17) «el planteamiento adecuado de investigación es una de las partes más importantes de ésta». Más aún cuando la narrativa no pasa por ser un **problema** de investigación univariante, sino multivariante, con la riqueza y precisión que ello sugiere. Además hay que considerarlo dentro de un contexto social determinado. De hecho, su origen es contextual-ecológico, puesto que sirvió en *dar voz* a los que socialmente no se les escuchaba. Así, desde la Escuela de Chicago, encontramos el estudio esencial, ya clásico, de Thomas y Znaniecki en 1927 sobre la vida de los inmigrantes y las familias polacas en los Estados Unidos.

En Francia se han ocupado en el área de las ciencias sociales y educativas por la narrativa de una manera especial. Así, Bertaux, un autor pionero, publica en 1981 la recopilación de ensayos sobre el método biográfico con temáticas laborales. También Pineau y Le Grand (1993) han estudiado el método biográfico relacionado con la orientación profesional. Por otro lado, en el ámbito italiano destacamos a Ferrarotti (1997) con trabajos sobre zonas periféricas y suburbiales de Roma. Pujadas (1992) señala, en el ámbito español, el uso del método biográfico en asuntos de emigración, marginación social y mujer, así como en la formación curricular del profesorado (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). En Latinoamérica, el uso del método biográfico se explica por factores tales como: inestabilidad económica y política, heterogeneidad del mercado de trabajo y, persistencia de flujos migratorios y movilidad geográfica (Montero, 1998). De ahí trabajos en trayectorias laborales en San Salvador (Guimaraes, 1998), comparación en vidas laborales en Colombia y Alemania de Dombois (1998), estudios biográficos sobre líderes políticos ecuatorianos (Pachano, 1998) o brasileños (Agier, 1998), o historias de vida y familiares respecto a movimientos migratorios mexicanos (Sebillé, 1999). Asimismo, el tema de las mujeres y sus trayectorias también han sido investigados culturalmente; principalmente desde una perspectiva feminista, como por ejemplo Labrecque (1988). En resumen, observamos que la mayoría de las investigaciones narrativas, por lo menos aquí analizadas, tratan sobre la identificación de temas sociales, principalmente políticos, educativos, laborales y migratorios, reflejados en las rutas biográficas de los propios sujetos.

Después de una adecuada contextualización y determinación del problema, es decir, revisar cuál es el estado de la cuestión sobre el tema, es necesario considerar los **finés** que nos planteemos con el trabajo, que asimismo se pueden perfilar desde una generalidad y/o desde una especificidad. Los objetivos generales son de carácter más cualitativo y parecerían más propios de una investigación en historias de vida, de corte abierto y flexible, sin embargo se dotaría de mayor representatividad, fiabilidad y validez, si llegasen a delimitarse en objetivos más concretos, como apunta Del Río Sadornil (1998). Incluso, Pujadas (1992), en este sentido, también recalca que se pueden explicitar claramente las **hipótesis** de los trabajos, planteamiento más próximo a un paradigma cuantitativo. En esta línea, afirmamos que las *hipótesis*, como proposiciones no demostradas que nos guían lo que buscamos a través de relaciones entre variables, pueden tener cabida en un trabajo de historias de vida (Cortés, Medrano, Aierbe, 2004). Más aún si se plantean desde términos de probabilidad, no de certeza (por ejemplo, «los adultos señalarán probablemente como el hecho más significativo de su vida

su rol paternal o maternal»); descriptivas (por ejemplo, «la familia puede que sea el contexto de socialización más mencionado en las historias de vida de los adultos»); y de forma genérica (por ejemplo, «las crisis personales podrán influir sobre el desarrollo personal de los sujetos»). Dichos tipos de hipótesis son complementarias y no excluyentes. En cambio, las hipótesis existenciales, universales y con forma de expresión cuantitativa posiblemente se alejan de un propósito narrativo.

3. METODOLOGÍA EN HISTORIAS DE VIDA

En este apartado consideraremos las siguientes actuaciones: diseño/plan; muestra y muestreo; instrumentos de recogida de información y análisis de datos. Por último, señalaremos algunos elementos dirigidos al logro del rigor metodológico.

Kerlinger (1985) define el **diseño/plan** como la estructura y estrategia de investigación, cuyo objetivo consiste en dar respuesta a las preguntas de investigación y cómo controlar la varianza. El primer aspecto se aproxima a nuestro campo de estudio, esto es, las historias de vida, optando para ello, según la naturaleza de la investigación, por un diseño cuanti-cualitativo. En relación a las historias de vida apreciamos tres sucesos. O bien el diseño/plan de investigación no se aprecia tan explícito como en otras temáticas de las ciencias sociales (Lulle, Vargas y Zamudio, 1998a, 1998b). O bien otros autores identifican únicamente las historias de vida con el diseño cualitativo (Deslauriers, 1998; Pineau y Legrand, 1993), puesto que éste obedece a características más afines al método biográfico, tales como el holismo al percibir la realidad como un conjunto, la ocupación por cada individuo dentro de un sistema cultural, la implicación del investigador o, sobre todo, la capacidad de flexibilidad. O por último, la compatibilidad de las perspectivas cuantitativas y cualitativas en el diseño del método narrativo (Rusque, 1998). En nuestra opinión, creemos necesaria la consideración de dicha fase, desde un planteamiento integrador en un proceso de investigación de historias de vida. Además, como parte del diseño/plan, se enfatizan los criterios de credibilidad (cualitativo) y objetividad (cuantitativo), procedimientos, que como hemos mencionado, otorgan al método biográfico más «consistencia», y que normalmente ha sido un aspecto criticado por su carencia en los círculos de las ciencias sociales. El método biográfico necesita de lo fenomenológico y etnográfico, además de lo descriptivo y exploratorio, alejándose, eso sí, de diseños propiamente experimentales y correlacionales.

Por otro lado, en torno a la **población** que puede formar parte de un estudio en las historias de vida, se nos suscita una cuestión: la edad cronológica adecuada a partir de la que un sujeto puede ofrecer un relato biográfico. Está claro que un adulto de edad media y tardía o tercera edad puede ser un informante potencial, y obviamente un niño no es un individuo muestral por su corta existencia vital, pero que un adolescente y adulto en edad temprana lleguen a ofrecer una historia de vida conlleva, a priori, dudas y controversias. A nuestro criterio, estos periodos de edad evolutivos serán susceptibles de investigación en los casos en que su reducida trayectoria vital sea lo suficientemente interesante, y relativamente intensa, sin que ello signifique espectacular, para que ofrezca testimonio de la misma. Aunque también es cierto que existen experiencias en educación secundaria relativas a las historias de vida de los estudiantes adolescentes para programas de orientación, intervención, etc. (Josso, 2000; France-

quin, 2002). Y a su vez, algunos adultos o personas mayores, no por una determinada edad, son adecuados informantes. De hecho, la población que normalmente aparece en la bibliografía revisada, a la que ya hemos aludido, además de la adolescente, es mayoritariamente de edad adulta (marginados sociales, líderes políticos, mujeres, emigrantes con diferentes situaciones laborales,...). Quizá se echa de menos más trabajos empíricos con personas mayores y, en general, con sujetos menos extraordinarios.

De la población se extrae la **muestra** sobre la que se va a llevar la investigación. Pujadas (1992: 65) defiende que «dadas las características de este tipo de trabajo, el aspecto más trascendente es la selección de buenos informantes». Dentro de los dos tipos generales de *muestreo* que existen, aleatorio y no aleatorio, quizá en un trabajo de historias de vida puedan conjugarse ambos. En un principio, la no aleatoriedad es un buen criterio, puesto que siguiendo a diferentes autores (Pujadas, 1992; Rusque, 1998), la muestra tiene que estar constituida por sujetos que respondan a un determinado perfil que buscamos, que dispongan del tiempo y espacio suficiente para una historia de vida, y que sepan explicarla con claridad. Esta primera selección requiere también que el investigador posea buena intuición y capacidad de crear relación con los sujetos, aspectos un tanto subjetivos, pero defendibles en este tipo de trabajos.

Aunque, en un segundo momento, de esa muestra intencional o deliberada podemos plantar un muestreo más probabilístico; de tal forma que por el azar las diferentes unidades tienen las mismas posibilidades de ser parte de la muestra bajo un principio de equiprobabilidad (García, González y Ballesteros, 2001). Este es el procedimiento que Sebillé (1999) utilizó para seleccionar la muestra de historias de vida de emigrantes mexicanos, al igual que Lindon (1999), que tras elegir los relatos más representativos de una muestra de sujetos de zonas marginadas de Ciudad de México, obtuvo la muestra. En cambio, Bertaux y Bertaux-Wiame (1988) realizaron un trabajo en el que partieron de un muestreo aleatorio entre trabajadores panaderos de Francia para recoger relatos de vida a través de entrevistas y, de allí, seleccionaron las más relevantes. Del Río Sadornil (1998) apoya este mismo proceso: primero, un muestreo probabilístico y, en un segundo momento, uno no azaroso. Aunque ésta es una opción bien válida, nosotros nos inclinamos más por la anterior, puesto que ya desde un principio contamos con informantes pertinentes y, de allí, surge aleatoriamente el número que determinemos de sujetos muestrales.

¿Y cómo recogemos los datos biográficos? Se trata de organizar anticipadamente el **procedimiento**, esto es: duración temporal (tiempo que prevemos que va a durar todo el proceso de recolección de datos); forma de proceder con la muestra (una vez elegida la población, será necesario planificar el muestreo, es decir, la selección de informantes, que ya hemos sugerido que podría ser, en un primer momento, intencionada y, posteriormente, aleatoria); contacto con los individuos (bien de forma directa, por carta, por teléfono o por un medio lo más directo y personal posible); recogida de los datos de los que han aceptado y han sido seleccionados para la muestra (ello exige formalizar citas para recoger las historias de vida); y por último, registro en casete (o vídeo) y transcripción del mismo en soporte informático o pasación de las puntuaciones directas obtenidas del cuestionario o la escala.

¿Y con qué se registran? Para este fin, Clandinin y Connelly (1994) acaban resumiendo los **instrumentos** en estos tipos: historias orales, anales y crónicas, historias/

relatos de familia, fotografías y otros efectos personales, entrevistas, diarios, escritos autobiográficos, cartas, conversaciones y notas de campo. Detengámonos en la *entrevista*. Bisquerra (1989, 2004) considera las historias de vida como una variante de las entrevistas en profundidad; sin un patrón o esquema previo, y con una función cercana a la terapéutica. Siguiendo a Rincón y otros (1995), en nuestra opinión, la modalidad de *entrevista* más pertinente en narrativa, se clasifica en: formal semiestructurada o estructurada abierta, semidirigida, con una finalidad biográfica, e individual. Así pues, aunque la entrevista que proponemos es básicamente cualitativa, presenta caracteres cuantitativos (la estructuración y la dirección). Kvale (1996) expresa que ambos aspectos, lo *cuali* y lo *cuanti*, se pueden conjugar en dicho tipo de encuesta.

Ahora bien la entrevista conlleva una serie de pasos como son: guión de la entrevista (conjunto de temas a indagar), tipos de preguntas, organización de las mismas y forma de registro. Respecto al tipo de preguntas seguimos a Patton (1987), puesto que las clasifica en: experiencias, creencias, emociones, conocimientos y, características personales, contextuales y demográficas. También añade preguntas de evocación de hechos pasados. Desde este autor entendemos que en una entrevista de historias de vida han de perfilarse cuestiones sobre aspectos pasados, presentes y futuros relativos a la personalidad, ámbitos sociales y emociones. Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 166) señala que se pueden recoger diferentes dimensiones de las historias de vida como: nacimiento y familia de origen, factores sociales y culturales de la niñez, escuela y educación, amor y trabajo, acontecimientos críticos, preocupaciones a lo largo del tiempo, visión de futuro y el proceso de reconstrucción de la vida.

Una vez elegidas las preguntas, habrá que ordenarlas y, con este fin proponemos cuatro fases generales para un relato de vida: fase previa (presentación afectiva al sujeto y establecer un *rapport* con él), fase inicial (preguntas abiertas sobre la vida); fase central (preguntas más complejas y concretas acerca de las temáticas más específicas que deseamos conocer sobre su biografía, como las relativas al pasado que suelen ser las más difíciles); y fase final (cuestiones más fáciles y relajadas, concernientes al presente, quizá más sencillas de contestar). Las preguntas respecto al futuro son de índole compleja y sencilla, según el grado de profundidad, por lo tanto se realizarán según se crea conveniente. Aquellos aspectos relacionados con sus datos personales (edad, profesión, situación familiar, etc.), opinamos que es mejor solicitarlos al final, cuando ya se ha ido estableciendo una cierta confianza, para no intimidar al principio. También en la última fase de la entrevista, será necesaria una despedida agradable y de agradecimiento.

Además, añadimos una fase transversal que debe atravesar todas las anteriores, es decir, actitud de respeto, tolerancia, escucha sin prejuicios al entrevistado (Molano, 1998) y, efectuar cuestiones claras y no sesgadas. Por último, la forma de registro de la entrevista más adecuada es la grabación en cinta para una transcripción lo más fiel posible, aunque llegue a recogerse alguna clase de anotación durante el proceso de encuesta. Dicha grabación deberá estar permitida por el entrevistado. Asimismo, el registro puede realizarse a través de una cámara de vídeo, en la que recogeríamos la comunicación verbal y no verbal del sujeto, y cómo ambas se complementan. Este material es extremadamente rico, aunque exija un análisis meticuloso del contenido de la observación y el escrito.

France (1998) utiliza la entrevista en tres investigaciones con mujeres en contextos muy diferentes (Québec, México y Colombia), al defender que es una interacción social compleja, un sistema de roles y muy interesante para establecer las relaciones entre investigadores e informantes, variables para la autora importantes. Pachano (1998) también entrevista a los líderes ecuatorianos, a pesar de lo complicado que es separar los contenidos ideológicos de la veracidad de los hechos, puesto que el relato de un líder político acaba siendo siempre una historia «gloriosa». Bolívar, Domingo y Fernández (2001) utilizan las entrevistas para describir el itinerario de vida de alumnos de Programas de Garantía Social siguiendo un protocolo con tres grandes interrogantes: experiencias familiares (datos biográficos generales, recuerdos de la niñez y amigos), historia y vivencia escolar y familiar, y por último, perspectivas futuras de la vida.

El cuestionario también aparece como una forma adecuada de recogida de la información en los relatos de vida. En este sentido, es preciso considerar cuatro aspectos: guión del mismo, tipo de preguntas, organización de las mismas y presentación de las puntuaciones. El guión de un cuestionario consiste en detallar los temas que son objetivo de la investigación y así explicitar las cuestiones. A este respecto, sugerimos las lecturas de Tuckman (1972) y Cabrera y Espin (1986), citados por Rincón y otros (1995), desde las que, a nuestro modo de ver, las preguntas más pertinentes para indagar en los relatos de vida son de tipo escalar (puntuar con un intervalo numérico un determinado aspecto; por ejemplo, «puntuá de 0 a 5 tu vida familiar pasada»), de clasificación (puntuar con intervalo ordinal una variable; por ejemplo, «evalúa bien, regular y mal cómo crees que puede ser tu futuro laboral»), rompehielos (para interesar y motivar al sujeto; por ejemplo, «la vida es un proceso, ¿cree que pensar en el futuro es importante para dicho proceso?») y amortiguadoras (para abordar temas conflictivos con delicadeza; por ejemplo, «la vida en pareja puede ser un aspecto complicado ¿cómo lo ve usted en la suya?»). Las dos últimas a su vez se pueden plantear de tipo escalar y de clasificación.

De hecho opinamos que es más pertinente elaborarlas de este modo, puesto que para hacerlas de modo abierto ya disponemos de la entrevista. Como en ésta, la organización de un cuestionario es importante, así ha de haber una fase previa (presentación afectiva al sujeto), fase inicial (con cuestiones de índole general sobre la trayectoria vital personal del individuo), fase del pasado (preguntas sobre la vida pasada), fase del presente (cuestiones sobre situaciones vitales actuales), y fase del futuro (preguntas acerca de qué opina el sujeto sobre lo que le deparará el futuro). Estas tres fases últimas, además de que van de menor a mayor grado de dificultad, corresponden a la trayectoria temporal de la vida de una persona. Los datos personales (edad, sexo, nivel de estudios, etc.) en el caso del cuestionario pueden aparecer al principio del mismo. Al igual que en la entrevista, habrá que realizar una despedida de agradecimiento al sujeto. Pero en general no es tan importante esa fase transversal a la que nos referíamos anteriormente, porque el cuestionario es un método más aséptico en la relación encuestador-encuestado que la entrevista, aunque nunca hemos de olvidar que estamos en un trabajo sobre relatos de vida, que sea el método que sea, requiere de una sensibilidad «especial» porque tratamos con la vida; es un regalo que nos hace el otro.

Barbary (1998) utiliza un cuestionario para indagar en el proceso migratorio de los ecuatorianos a la capital del país que recoge varias partes: características demo-

gráficas y socioeconómicas de cada sujeto, aspectos de la vivienda, lugares en los que ha vivido el sujeto a lo largo de tres años, biografías migratorias y profesionales de los *cabeza* de familia y, ascendientes y descendientes de estos que no residen en la vivienda encuestada. Dicho autor (Barbary, 1998: 257) esgrime «los límites del cuestionario son.....necesidad de encuestar varios miles de hogares, y los límites del presupuesto que teníamos, impidiendo cualquier observación cualitativa, en forma de entrevistas no dirigidas por ejemplo, imponiendo un cuestionario relativamente corto, explotable estadísticamente». También en el estudio ya mencionado de Seville (1999) se pasa la encuesta EDER (Encuesta Demográfica Retrospectiva) con el fin de conocer la migración de mexicanos a EE.UU., que contempla cuatro partes: identificación del entrevistado, historia individual (residencial, laboral y familiar), contexto socioeconómico de los padres y procesos migratorios al país norteamericano señalado. Asimismo, Clemente y Gimeno (1994) han creado un *Inventario de Interrelaciones de Personalidad con Sucesos Vitales y Personas Relevantes*, en el que se distingue entre sucesos positivos y negativos según la experiencia del propio sujeto y en tres periodos temporales: pasado, presente y futuro. Los individuos valoran la influencia atribuida a los sucesos en el ámbito físico, económico, laboral, personal, afectivo y social a través de una escala tipo Likert de siete puntos.

Rincón y otros (1995) sugieren la pertinencia de plantearse la compatibilidad entrevista/cuestionario en función de los objetivos, la naturaleza de la información y los medios de los que se disponen. Además, creemos que también hay que considerar el uso paralelo de ambas técnicas y/u otras. Y es que la utilización de diferentes métodos de recogida de datos es un procedimiento muy adecuado para conseguir un criterio de credibilidad; es la denominada triangulación metodológica. Por ejemplo, Kofes (1998) en un trabajo sobre la relación entre dueñas de casa y empleadas domésticas, utiliza varios instrumentos: entrevistas, observación de lo cotidiano, cuestionarios y análisis de documentos. En nuestros trabajos, efectuados con adultos (Medrano, Cortés y Aierbe, en prensa) y tercera edad (Cortés, Medrano y Aierbe, 2004) hemos aplicado una única la entrevista semiestructurada. Aunque actualmente hemos incorporado el cuestionario de Clemente y Gimeno (1994), además de la entrevista, para indagar en sujetos adultos de diferentes contextos —País Vasco, Salta (Argentina), Bragança (Portugal) y Valencia— los sucesos vitales y laborales más relevantes en sus historias de vida.

Pasemos al **análisis** de los datos registrados. Nos parece muy gráfica la clasificación que realiza Bolívar, Domingo y Fernández (2001:195) de los tipos de análisis narrativo atendiendo a dos dimensiones: por un lado, contenido (C)/forma (F); y por otro, holístico (H)/categórico (C). El holístico del contenido (H-C) aborda la historia completa del individuo, mientras que el holístico de la forma (H-F) encuentra su expresión en la búsqueda de la estructura global de una historia de vida (progresión, declive, estabilidad, etc.). El categórico del contenido (C-C) es lo que se denomina «análisis de contenido» y se refiere a cuando los fragmentos del relato son clasificados en las categorías o grupos de análisis. Por el contrario, el categórico de la forma (C-F) se centra en características estilísticas discretas en unidades definidas de la narrativa.

Los datos cualitativos que extraemos de una historia de vida requieren de un análisis de contenido (Ghiglione y otros, 1980) y ello consiste en reducir la información en

categorías según las variables que orientan el trabajo. Previamente se ha de separar la información del texto en unidades bajo unos criterios (Rodríguez Gómez y otros, 1995:33): espaciales, temáticos, gramaticales, conversacionales y sociales. El más apropiado es el segundo, puesto que considera las unidades a analizar según el tema abordado. Desde aquí, la categorización consiste en agrupar las unidades que son similares en un mismo tópico o temática. Asimismo es precisa una definición operativa de las categorías que aporten reglas y contenidos de pertenencia a una categoría determinada (Del Río Sadornil, 1998). Dicho proceso puede ser deductivo; partir de unas categorías «a priori» determinadas y comprobar si existen unidades en torno a las mismas, y a la vez inductivo; a través de las unidades encontradas con temática comunes, crear las categorías. Por lo general, son procedimientos que no se desarrollan linealmente, sino que se suceden de forma alterada según las necesidades de la propia categorización. Es importante la consideración del establecimiento de categorías según unas cualidades (Ruíz Olabuénaga, 1999): exclusión mutua, exhaustividad, homogeneidad, objetividad, claridad, replicabilidad y productividad.

Esta clasificación y categorización es necesaria tanto para efectuar un *análisis cualitativo no informatizado* («manual») como *informatizado* (cuando se cuantifica lo cualitativo), y *cuantitativo*. Comencemos por el primero. En un intento de llegar a unidades más reducidas y manejables, las categorías pueden sintetizarse en metacategorías que permitan establecer relaciones y llegar a conclusiones más amplias. Finalizado todo el proceso de síntesis, es conveniente la disposición ordenada de los datos. La representación de estos resulta un aspecto complicado, a pesar de que existen diferentes procedimientos, (García, Flores, y Rodríguez, 1995; Rodríguez Gómez y otros, 1995), en parte muy similares, entre los que señalamos: gráficos, diagramas esquemáticos y sistemas de redes (representaciones gráficas de las relaciones entre las categorías), matrices (breve información verbal de los relatos de vida clasificada en una misma categoría [columna] y diferenciada según los sujetos [filas]) y mapas conceptuales (representación de la relación entre la metacategoría, como concepto clave, con las categorías y subcategorías vinculadas entre sí).

También existen los trazos de trayectorias de vida (cronológicas, por ámbitos sociales, por ámbitos personales, etc.) y los biogramas. Respecto a los primeros, se pueden adaptar los modelos de comprensión de Coninck y Godard (1998): arqueológico, procesual y estructural. En el primero, la línea de vida se articula desde un punto originario a partir del que se articula y dibuja el desarrollo de la biografía. En el procesual, se traza una trayectoria que representa la totalidad de los acontecimientos como causas y consecuencias sucesivas. Y por último, mediante el estructural, interesa una línea biográfica influida por las realidades históricas y contextos sociales. Por otra parte, el biograma es «una estructura gráfica y cronológica de los acontecimientos que ha estructurado la vida y la carrera desde la valoración actual de su incidencia. Al evocar el pasado, en efecto, se hace un juicio valorativo sobre el presente». Así, se estructura un cuadro con tres columnas para los ámbitos: cronología de los hechos, acontecimientos y valoración. En nuestra opinión, estas dos últimas formas junto con los mapas conceptuales suponen herramientas con un poder de representación visual fácil, objetivo, simplificado y de relevancia. Aunque, en general, el contenido y el objetivo de cada estudio determina la decisión de cómo mostrar los datos.

Agier (1998) representa gráficamente los tres campos principales en los que se ubican los líderes negros de Bahía (Brasil) mediante tres círculos concéntricos: en el centro está el universo religioso, seguidamente el sociocultural y el tercero hace referencia al político. En cambio, también puede optar por entrelazar palabras clave a través de diagramas esquemáticos cuando analiza relatos de vida de polacos. En nuestros trabajos (Cortés, Medrano y Aierbe, 2004; Medrano, Cortés y Aierbe, en prensa), para el proceso de reducción de datos, nos pareció el mapa conceptual lo más apropiado para representar la integridad y el desarrollo familiar o generatividad, además de esquematizar las trayectorias cronológicas a través de líneas gráficas de vida mediante un modelo de trayectorias, siguiendo a Coninck y Godard (1998).

Pasemos al *análisis cualitativo informatizado*, que ha ido adquiriendo vigencia puesto que mediante aplicaciones informáticas se asume con mayor eficacia tareas tradicionales y manuales como las anteriores que conllevan procedimientos largos y un tanto tediosos, sobre todo cuando se está manejando gran cantidad de información y además se pretende cuantificar. Los programas de ordenador intentan responder a los pasos básicos que surgen en el proceso de análisis cualitativo, y como funciones primordiales poseen la de unir códigos a segmentos de texto y buscar éstos de acuerdo a los códigos asignados, reuniéndolos en función de los mismos (Rodríguez Gómez y otros, 1995). Estos autores señalan cinco tipos de métodos: programas para la codificación y recuperación de textos; los sistemas para la construcción de teorías basados en normas; los sistemas basados en la lógica; el enfoque centrado en la indización; y los sistemas de redes conceptuales. Aquí sólo mencionamos el AQUAD (Huber, 1991) y NUDIST (QSR, 1994), por lo que para una mayor profundización derivamos a las propias fuentes originales de ambos programas.

Por último, encontramos el *análisis cuantitativo*, que es necesario cuando los datos cualitativos se cuantifican, esto es, cuando las categorías sufren un proceso de codificación asignándoles un código numérico, o también cuando los datos son directamente cuantitativos, como pueden ser los de un cuestionario. A pesar de que realicemos un análisis cualitativo de forma tradicional o informática, si los datos se hacen cuantitativos, requerirán una comprensión acorde con ello. Rodríguez Gómez y otros (1995) destacan que cuando existe esta transformación, el analista puede encontrar dificultades para la transformación y disposición de los datos, aunque convivan diferentes métodos. Uno de ellos es el de las tablas numéricas, que se diferencian en tres tipos: tablas de contingencia (para estudiar el vínculo entre dos o más variables de tipo nominal u ordinal), tablas de incidencia (se asignará 1 ó 0 en la celda de inserción correspondiente) y tablas de valores numéricos. Ello debe finalizar con la realización de análisis estadísticos no paramétricos, como por ejemplo el análisis factorial, análisis de correspondencias o el de conglomerados.

Además, podemos contar con otros procedimientos gráficos como son las matrices numéricas (para presentar ordenadamente datos cuantitativos de los sujetos), los diagramas de sectores circulares (para extraer porcentajes e incidencias), histogramas o curvas de nivel. A estas técnicas podemos añadirles dos más que Reyes (1998) señala con un corte matemático, que son la Teoría de grafos y la Teoría de conjuntos borrosos. La primera se ocupa de la estructura externa de las categorías y de la estructura interna o conjunto de relaciones que se establecen entre esas categorías. Éstas se representan

de manera simple (A, B, C, etc.) en un espacio y se denominan los vértices del grafo. Entre ellos se producen relaciones, dibujadas linealmente (y no mediante flechas), que constituyen los bordes. Con este grafo, se pueden visualizar las categorías más relevantes de una biografía y las relaciones entre ellas. Este proceso puede hacerse más complejo y completo con la Teoría de conjuntos borrosos, en la que además de ofrecer la posibilidad de establecer la dirección de las relaciones entre las categorías (esta vez sí a través de flechas), nos permite plasmar las diferentes gradaciones o niveles entre dichas interacciones, representados numéricamente. De los anteriores tipos de gráficas destacamos que nos llevan a poder representar globalmente la historia de vida con un solo «golpe de vista», y esto es una característica de simpleza a la vez que funcional y, por ello positiva.

Si la muestra que recogemos presenta una cantidad significativamente importante, el análisis cuantitativo se hace necesario, como se aprecia en un trabajo de Barbary y Dureau (1998) acerca de las prácticas residenciales y profesionales en los procesos migratorias en Quito. Así, destaca dos formas de perfilar las trayectorias individuales mediante métodos estadísticos: enfoque de modelización probabilística, que los autores opinan no muy útil para sus objetivos de investigación, y análisis exploratorio de los datos biográficos. Como parte de este último se apuntan tres aproximaciones: Técnicas Descriptivas Multivariadas de Lebart (1987); Método Statis de Escoufier y L'Hermier (1978); Análisis Armónico Cualitativo de Deville (1982), siendo el primero el más funcional a la par que sencillo a nuestro criterio.

Lebart (1987) en un trabajo con sujetos franceses indaga con un cuestionario de 200 ítems sobre aspectos familiares, sociales, morales y científicos. Para el análisis crea un cuadrante con cuatro espacios divididos por dos ejes, en los que ubica los 8 tipos de «formas personales» que encuentra en su estudio. En el cuadrante superior izquierdo sitúa los pesimistas moderados, los tradicionalistas, los que no saben nada y los que no contestan. En el superior derecho ubica a los insatisfechos y críticos. En el inferior izquierdo describe a los conservadores. Por último, en el inferior derecho, sitúa a los modernos y optimistas moderados. Además, realiza relaciones entre estos 8 ámbitos de forma muy similar a la Teoría de los conjuntos borrosos, antes explicada.

Por otro lado, Escoufier y L'Hermier (1978) aplican matrices de varianzas y covarianzas para poder reducir al máximo los datos biográficos individuales. Por último, Deville (1982) intenta mostrar datos de manera análoga a lo que se hace en un proceso escalar (análisis armónico) y para un conjunto concreto de variables cualitativas temporales. Parte de que los datos biográficos se dan en un proceso continuo de diferentes modalidades posibles ($X_t(i)$ de m modalidades, donde $X_t(i)$ es el estado de la historia de vida y m son las distintas modalidades). Se utiliza la observación de un período de tiempo de vida, considerando todos los intervalos de tiempo en el que el proceso es estable, realizando un cuadro en donde n es el número de individuos, m los estados posibles y p el número de periodos en los que la conducta está estable. En nuestra opinión, al revisar estas tres formas, concluimos que presentan una dificultad significativa para analizar relatos narrativos, y que tal complejidad no es necesaria y no ayuda a comprenderlos.

Por último, será necesario aplicar criterios para lograr un **rigor metodológico**. Como expresa Rusque (1998), los aspectos de científicidad y objetividad tienen que ser comunes a las metodologías cualitativas y cuantitativas. No hemos de renunciar

a la flexibilidad que caracteriza a la primera ni a la rigidez que define a la segunda, sino que ambos apoyan el rigor metodológico que un trabajo empírico en historias de vida requiere. En primer lugar, es importante lograr un isomorfismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad, es decir, *credibilidad o validez interna*. Con el fin de lograrlo, un criterio es el de la *triangulación* para contrastar y confrontar datos desde diferentes dimensiones (Cohen y Manion, 1990), como puede ser la triangulación metodológica (diferentes técnicas e instrumentos para unos mismos datos con el fin de validar la información obtenida), triangulación de investigadores (más de un encuestador para obtener la información y analizarla) o la triangulación espacial (con el propósito de comprobar las diferencias en función de las culturas). Otro método es el de la validez de negociación, que consiste en que mediante la validación de los datos obtenidos con otras fuentes se pueda hallar un relato biográfico lo más real posible.

La *validez externa o la transferibilidad* en historias de vida resulta un tanto complicado, porque un relato o varios son trayectorias idiosincrásicas difícilmente generalizables. A pesar de ello, estimamos que es factible hablar de una posible transferencia de resultados a otras situaciones, más que extrapolar o generalizar. Bolívar, Domingo y Fernández (2001) la describen desde otra mirada, esto es, como el grado de comprensión plausible que da el relato, de lo que queremos conocer, dentro de un grupo social o profesional, de manera que cualquier persona —en esa misma situación del narrador— podría haber vivido esas experiencias. Estos mismos autores proponen algunas estrategias para lograr la validez interna y la representatividad, además de la triangulación, como es la saturación (recoger tantas entrevistas hasta que esté cubierto todo lo que se quería obtener) o la «bola de nieve» (de un informante se va a otro implicado, que puede acabar siendo seleccionado para entrevistar). Por último, es realmente esencial la *neutralidad o confirmabilidad* como garantía de que los descubrimientos de una investigación no están sesgados por motivaciones, intereses, perspectivas y expectativas del investigador. Por ello, la validez de los resultados o de las interpretaciones de las historias de vida depende, en gran medida, no únicamente de la relación con los informantes, sino de la interacción estructural en la que se hizo la recolección de los datos.

4. GLOBALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS EN HISTORIAS DE VIDA

Se puede aludir a tres niveles de interpretación (García, González y Ballesteros, 2001) en historias de vida: semántico, con el fin de traducir los datos para que sean comprensibles a la comunidad total; significativo, con el propósito de garantizar la validez científica, es decir, que no se han producido por un efecto del azar; y teórica para explicar los resultados teniendo como referencia la teoría adecuada. Además de estos tres niveles habrá que conjugar una discusión significativa y predictiva, en la que en la primera se expongan las conclusiones basándose en los resultados hallados y en la que en la segunda se apunten líneas de investigación futuras consecuentes con dichos resultados.

La presentación de una investigación narrativa tiene relación con el informe que presentamos de la misma, que en sí mismo tiene que ser también narrativo; esto es, la construcción contada de una historia, ya que si esto desaparece y únicamente se aporta un tratamiento categorial o analítico, la investigación pierde su ser, deja de ser

biográfica. Consideramos dos aspectos interesantes respecto al informe. El primero es la defensa del mismo como informe científico siempre que sea fruto de una investigación seria, por ello, es imprescindible cuidar el rigor metodológico. El segundo es que la autoría de un informe de relatos de vida es algo plural, no sólo fruto de un investigador o investigadores, sino que la voz de los implicados (muestra) se ha de hacer manifiesta en la autoridad del propio informe.

Para finalizar, otorgamos una importancia extraordinaria a ser conscientes de los inconvenientes de una investigación narrativa, puesto que es saber enfrentarnos a qué limitaciones van a marcar nuestro trabajo y que además van a influir en el rigor metodológico del mismo. Una limitación general en las historias de vida, al igual que otros documentos escritos de parecida índole, es que son una expresión parcial e incompleta de la trayectoria y personalidad de un sujeto; no son una versión única y válida en sí misma. Según Molano (1998:110), «las historias de vida no son la versión de la realidad, son una versión de la realidad, y esto tiene que quedar muy claro». También expone que la diferencia entre lo genérico y lo particular es un tanto difusa, puesto que lo particular, vinculado con el contexto, es genérico y, a su vez, todo lo genérico es una parte o particular.

Otras desventajas más concretas son las que sugiere Pujadas (1992:45-47) respecto al método narrativo: dificultad en encontrar buenos informantes y la continuidad de los mismos durante el estudio; no hay que fetichizar el método, sino que para llegar a conclusiones válidas será necesario un buen análisis; impaciencia del investigador y excesivo direccionismo por parte del entrevistador a la respuesta que interesa. Además de estos u otros inconvenientes, a nivel particular en cada trabajo creemos que sería oportuno que se hiciese un autoanálisis y autocrítica acerca de los límites encontrados por honestidad y para intentar mejorar en lo sucesivo.

5. CONCLUSIONES: LA INVESTIGACIÓN NARRATIVA Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN

Para llevar a cabo un trabajo empírico insistimos en la necesidad de realizar un adecuado planteamiento investigador desde el principio hasta el final, siendo conscientes de todas las decisiones, rigurosos y claros en el proceso. En concreto, relacionamos la investigación narrativa con la construcción del conocimiento educativo. Así, las historias de vida se están recuperando como un contenido y estrategia curricular. Castro y otros (2003:43) en un trabajo realizado en un centro de Bogotá abogan por el método biográfico ya que «las y los estudiantes se consideran actores de la historia y comprenden que las circunstancias y eventos históricos no son producidos por unos cuántos,(...), sino una historia construida desde la cotidianidad que contribuye al gran entramado que perfila la historia de las civilizaciones».

La relación entre narrativa y educación pasa por que el método biográfico sirva como herramienta en dos sentidos: en la formación del profesorado y en la orientación profesional, dos campos muy interesantes y prácticos instruccionalmente. La biografía de una persona se compone de lo que la persona es y lo que hace, y de esto último surge el ejercicio de su profesión. El uso de las historias de vida en la formación del profesorado otorga importancia al educador en sí mismo como autor de sus actos, de

estar en su labor educativa, como un modo de hacer su profesión. Por ello, desde la etnografía se resalta la significatividad de las vivencias escolares en forma biográfica o autobiográfica, ya que resulta efectiva en campos de la investigación como son el desarrollo profesional y la formación continua del profesorado.

En este sentido, se reconoce el valor de la experiencia adquirida como punto de partida en los procesos formativos para no enseñar contenidos que los sujetos ya saben, además de como recurso para planificar las acciones formativas. Desde este marco, sobre todo, en el contexto francófono se ha hecho hincapié en que el profesor sólo puede cambiar el curso de su formación partiendo de su historia de vida. Es decir, «el proceso formativo adquiere así los contornos de un proceso de desenvolvimiento individual, de construcción de la persona del profesor, como reapropiación crítica del pasado y de las experiencias vividas» (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 225). De esta manera se conecta el proceso autobiográfico con el autoformativo desde la reflexión personal, esto es, no se impone desde fuera, sino que la formación del profesorado es significativa. Así, Pomson (2004) señala la necesidad de confeccionar los propios itinerarios profesionales o «career portrait» desde el principio, la mitad y hasta el final.

El otro ámbito es el que vincula el método narrativo como instrumento para la orientación profesional, aspecto del que hemos encontrado abundante documentación francesa. La orientación profesional entendida como una ayuda «al sujeto para que asuma su imagen lo más objetiva posible (autoaceptación), para que elija de un modo realista su profesión (decisión profesional) y para que, a través del ejercicio profesional, actualice en grado óptimo las posibilidades de su personalidad (autorrealización)» (Sebastián, 2003: 50), además de ser un proceso continuo y que dura a lo largo de toda la vida, nos acerca a la comprensión del porqué de los relatos de vida como estrategia orientadora. Las ideas de que la orientación parte de la realidad vital del propio sujeto y de la necesidad permanente de la orientación profesional durante toda la vida sugieren como el trabajo conforma una parte de la construcción de la identidad de la persona y, por ello, han de ir unidos. Así, Blanchard (1995) sugiere que en la selección profesional es importante contar con un portafolio de competencias personales que construyen la biografía de un individuo. Nos parece atractiva la concepción de la vida como un bricolaje de la identidad personal (Orofiamma, 1996) y en este proceso de construcción y reconstrucción, la ocupación laboral es una dimensión esencial.

Estos autores, así como Josso (2000) y Pineau (2001), reivindican la necesidad de acompañar al sujeto como un proceso de orientación durante todo el desarrollo profesional. Así, las historias de vida son una forma de autoconocimiento para trazar el proyecto profesional desde el inicio (inserción laboral y/o profesional), en el proceso (transiciones laborales) y finalización profesional. De esta manera, Josso (2000: 79) explicita así la funcionalidad de los relatos narrativos: «Las démarches orientées par le projet professionnel, dans toutes ses déclinaisons, son très certainement celles que se sont inspirées le plus des savoirs produits par nos démarches histoires de vie en formation». De forma más práctica, Francequin (2002) desarrolla algunas técnicas concretas de trabajo comunitario, como la elaboración de narraciones de vida laborales en grupo desde una reflexión conjunta («...imaginer si nécessaire des voies de dégageant ou d'engagement personnel vers un avenir professionnel que le sujet s'approprie») y la confrontación de los cambios laborales (inserción y transición) del

orientado con un orientador tratados sistémicamente con el resto de los sucesos vitales. La escucha de otro o la escucha en grupo suscita un deseo de aprender, de superar los conflictos interpersonales y un sentimiento de revalorización según Francequin (2002).

En resumen, estas aplicaciones ofrecen al método narrativo una función de intervención educativa muy sugerente en estos dos campos con gran interés socioeducativo actualmente. La narrativa no sólo es una teoría, una forma de conocimiento de los sujetos y una metodología de investigación, sino que, desde todo lo anterior, también es utilizada de forma preventiva y terapéutica en campos educativos. Compartimos con Bauer (1999) que la narración de nuestra vida, en momentos difíciles o de cambios no normativos facilita y mejora la adaptación y el ajuste a las nuevas situaciones. El mismo hecho de narrar a través del relato experiencias vitales proporciona sentido y significado a nuestra propia trayectoria académica, formativa y profesional. Además, como ya se ha destacado, en cualquier trabajo sobre narrativa es fundamental una metodología rigurosa, que tanto desde lo cuantitativo como desde lo cualitativo o desde ambos a la vez, otorgue a la propia narratividad una científicidad necesaria.

REFERENCIAS

- Agier, M. (1998). El sujeto a pesar de sí mismo. Relato de vida, genealogía e identidad en los medios afro-bahianenses (Brasil). En T. Lulle., P. Vargas. y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales II* (171-191). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Barbary, O. y Dureau, F. (1998). De la recolección al análisis estadístico de biografías migratorias y laborales. Ejemplo de una encuesta realizada en Quito. En T. Lulle., P. Vargas., y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* 250-279. Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Bauer, J.J. (1999). Constructing narrative identity while adapting to major life change. Dissertation Abstracts International. *The Sciences and Engineering*, 60 (4B).
- Bertaux, D. (1981). *Biography and society: The life history approach in the social sciences*. Londres : Sage.
- Bertaux, D. y Bertaux-Wiame, I. (1988). *Le patrimoine et sa lignée : transmission et mobilité sociale sur cinq générations. Life stories/ Récits de vie*. París: Association Développement de l'Approche Biographies 4.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa*. Madrid: La Muralla.
- Blanchard, S. (1995). Introduction: des événements de vie aux histoires de vie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 24, 3, 219-231.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Caballero, A. (1995). Perspectivas de elaboración de instrumentos diagnósticos. *Guía del VII Seminario de Modelos de Investigación Educativa*, 23-28. Valencia: AIDIPE.
- Cassey, K. (1995-96). The new narrative research in education. *Review of Research in Education*, 21, 211-253.

- Castro, F., Forero, D.R., Daza, D., Pazos, R., Gómez, P., Clemencia, D. y Ardilla, S. (2003). Aprender investigando con fuentes orales. *Nodos y nudos*, enero-junio, 38-43.
- Clandinin, J. y Connelly, M. (1994). Teachers as curriculum maker, in: N.K. Denzin y Y.S. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research*. Neubury Park, CA: Sage.
- Clemente, A. y Gimeno, A. (1994). *Síntesis Interpretativa autobiográfica de la historia de vida, Inventario de Interrelaciones de Personalidad con Sucesos Vitales y Personas Relevantes*. Madrid: Editorial EOS.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Coninck, F. y Godard, F. (1998). El enfoque biográfico a prueba de interpretaciones. Formas temporales de causalidad. En T. Lulle., P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales II* (250-292). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Cortés, P.A., Medrano, C. y Aierbe, A. (2004). Un estudio sobre las historias de vida de los sujetos mayores. *Revista de Intervención Psicosocial*, 13, 1-16.
- Day, J.M. (1991). Role taking Revisited: narrative and cognitive-development interpretations of moral growth. *Journal of Moral Education*, 20, 3, 305-315.
- Del Río Sadornil, D. (1998). Elaboración de una historia de vida: complementariedad de fuentes y técnicas. En E. Lopéz Barajas (Coord.), *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología* (137-179). Madrid: UNED.
- Dendaluze, I. (1995). Avances en los métodos de investigación educativa en la intervención psicopedagógica. *Revista de investigación educativa*, 26, 9-32.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (1994). Introduction entering the field of qualitative research. En N.K., Denzin y S. Lincoln (edits), *Handbook of qualitative research* (1-18). London: Sage. 1-18.
- Deslauriers, J.P. (1998). Hábitat y relaciones sociales. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales II* (53-72). Barcelona, Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Deville, J.C. (1982). Analices de dones chronologiques qualitatives: comment analyser des calendriers? *Annales de l'insee*, 45, 45-104.
- Dombois, R. (1998). Trayectorias laborales en las perspectiva comparativa de obreros en la industria colombiana y la industria alemana. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (171-212). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Escoufier, Y. y L'Hermier des Plantes (1978). A propos de la comparasion graphique des matrices de variante. *Biometrical Journal*, 20, 5, 491-497.
- Ferrarotti, F. (1997). *Storio e storie di vita*. Roma: Seggi Tascabili Laterza.
- Francequin, G. (2002). Psychologie de l'orientation, théorie de l'action et récits de vie. *Canadian Journal of Counselling/Revue canadienne de counseling*, 36:2, 161-170.
- France, M. (1998). Metodología feminista e historias de vida: mujeres, investigación y estado. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (27-52). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social, 27-52.
- García Llamas, J.L., González Galán, M.A. y Ballesteros Velásquez, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.
- Ghiglione, R., Beauvois, J-L., Chabrol, C. y Trognon, A. (1980). *Manuel D'analyse de contenu*. París: Librairie Armand Colin.
- Guimaraes, A.S.A. (1998). Obreros y movilidad social en Bahía, Brasil. Un análisis de trayectoria social. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (143-170). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Huber, G.L. (2001). *AQUAD Cinco. Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Schwangau: Huber.
- Josso, M.C. (2000). Historie de vie et projet. *Education Permanente*, 142, 71-79.
- Kerlinger, F.N. (1988). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Kerlinger, F.N. (1985). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. México: Interamericana.
- Kofes, S. (1998). Experiencias sociales. Interpretaciones individuales: posibilidades y límites de las historias de vida en las ciencias sociales. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (82-101). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social. 82-101.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviews*. Thousand Oaks, CA: Sage. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (82-101). Barcelona, Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Labrecque, M.F. (1988). Femmes, développement et idéologie: un cas au Mexique. *Recherches féministes*, 1, 2, pp. 53-67.
- Lebart, L. (1987). Multivariate descriptive techniques applied to the processing of longitudinal sample survey data. En E. Diday., M. Jambu, CH. Hayashi y N. Ohsumi, *Recent developments in clustering and data analysis* (331-342). San Diego: Academic Press INC.
- Lindon, A. (1999). *De la trama de la cotidianidad a los modos de vida urbanos*. El Valle de Chalco. (México, D.F., El Colegio de México y El Colegio Mexiquense).
- Lulle, T., Vargas, P. y Zamudio, L. (1998a). *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I*. Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Lulle, T., Vargas, P. y Zamudio, L. (1998b). *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales II*. Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Medrano, C., Aierbe, A. y Cortés, P.A. (2002). Hacia una comprensión de los ámbitos de desarrollo personal desde el enfoque narrativo. *Revista Española de Pedagogía*, 223, 523-541.
- Medrano, C., Cortés, P. A. y Aierbe, A. (2004). Los relatos de experiencias en la edad adulta: un estudio desde el enfoque narrativo. *Anuario de Psicología*, 35 (3), 371-399.
- Molano, A. (1998). Mi historia de vida con las historias de vida. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (102-111). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.

- Montero, C. (1998). El uso del método biográfico en el estudio de las trayectorias sociales precarias. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (125-142). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Orofiamma, R. (1996). Récits de vie et remaniements identitaires, *Education permanente*, 128, 165-175.
- Pachano, S. (1998). La élite por sí misma. Las trayectorias de lo dirigentes políticos ecuatorianos. En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (192-194). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, C.A: Sage.
- Pineau, G. y Legrand, J. (1993). *Les histories de vie*. Paris: PUF.
- Pineau, G. (2001). Les récits de vie, pour quoi faire?, *Psychologie Sociale*, 188, 55-58.
- Pomson, A.D.M. (2004). Loosening chronology's collar: reframing teacher career narratives as stories of life and work without end, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 17, 5, 647-661.
- Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- QSR (1994). *Qualitative Data Analysis for Research Professionals*. Victoria Autor.
- Reyes, M. M. (1998). Propuestas para el análisis de datos obtenidos de la aplicación de métodos biográficos. En E. López-Barajas, *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología* (255-261). Madrid: UNED.
- Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., García Jiménez, E. y Etxeberria, J. (1995). *Análisis de datos cualitativos asistido por ordenador: Aquad y Nudist*. Barcelona: PPU.
- Ruiz Olabuénaga, J.I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Rusque, A.M. (1998). Paradigmas cuantitativos (sociología estándar) y paradigma cualitativo (sociología interpretativa). ¿Un continuo o una paralización? En T. Lulle, P. Vargas y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en ciencias sociales I* (297-321). Barcelona: Anthropos Editorial y Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.
- Sebastián, A. (2003). Concepto, principios y necesidad de la orientación profesional. En A. Sebastián (coord.), *Orientación Profesional. Un proceso a lo largo de la vida* (25-72). Madrid: Dykinson.
- Sebille, P. (1999). Avances teóricos y metodológicos de las historias de vida en México: La encuesta Demográfica Retrospectiva. Comunicación presentada en el Seminario General de la Red de Estudios de Población ALFAPOP «Tema de población latinoamericanos». Balleterra: Centro de Estudios Demográficos.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Fecha de recepción: 14 de febrero de 2005.

Fecha de aceptación: 15 de octubre de 2005.