
Hacia una comprensión de los ámbitos de desarrollo personal desde el enfoque narrativo

por Concepción MEDRANO SAMANIEGO y Ana AIERBE BARANDIARÁN

Universidad de País Vasco

y por Alejandra CORTÉS PASCUAL

Universidad de Zaragoza

1. Introducción

Pensamos que para conocer y describir algunos ámbitos de desarrollo (metas, éxitos, fracasos, y acontecimientos vitales) que han contribuido significativamente al desarrollo personal a lo largo del ciclo vital, el enfoque narrativo a través de las historias de vida nos posibilita un marco de referencia que sistematiza acontecimientos no normativos, que han sido poco estudiados desde la investigación positivista. Además las historias personales no pueden ser narradas sin hacer constante referencia al cambio histórico de manera que, este enfoque central de cambio, deber ser considerado como una de las más importantes aportaciones de las historias de vida (Bertaux, 1981; Bertaux y Kohli, 1984).

La teoría del ciclo vital, propone una serie de variables que influyen en el desarrollo: influencias normativas relacionadas con la edad; influencias normativas relacionadas con la historia e influencias

no normativas. Los aspectos cognitivos, de personalidad y sociales que conceptualizan cualquier período evolutivo, se refieren a las influencias normativas de la edad (Baltes, Reese, y Lipsit, 1980). Estas son las que clásicamente se estudian en la psicología del desarrollo. Así mismo las diferencias intergeneracionales, por ejemplo, se analizan desde los efectos sociales y los relacionados con los aspectos históricos. Es decir, las personas que han vivido en una cultura y en un contexto concreto, tendrán ciertas similitudes frente a otras que se han desarrollado en épocas y contextos diferentes.

Las críticas a los métodos positivistas han favorecido la superación de algunos problemas que durante varias décadas han impedido la utilización del método narrativo. De modo que, a partir de la década de los años ochenta se ha producido un renovado interés por los materiales narrativos, como un importante recurso en el campo de las ciencias hu-

manas en general y en el de las ciencias de la educación en particular (Mercade, 1986; Kemper, 1990; Mahoney, 1990; Cassey, 1995-96; Kelly, 1995; Aznar, 1996; Elbaz-Luwisch, 1997; Rossiter, 1999). En la década de los noventa y desde la investigación cualitativa se insiste en la importancia de recoger, profundizar, y sistematizar los sucesos no normativos, con el fin de poder reflexionar acerca de las transiciones circunstanciales del curso vital de la persona. En esta línea, algunos trabajos que se han realizado con el método narrativo presentan los cursos de vida en conexión con la temporalidad familiar e histórica (Hareven y Masaoka 1988; Elder, 1994) así como las trayectorias vitales recogidas entre mujeres migrantes (Sautu, 1999; Freidin, 1999).

Desde el punto de vista científico, en la actualidad se ha puesto de relieve cómo en el campo de la psicología y la sociología están apareciendo nuevos modos de acercarse al conocimiento de las personas y los hechos culturales. Ya que frente al tradicional enfoque lógico-científico, con pretensiones de objetividad, emergen metodologías más cualitativas y contextuales interesadas en comprender el sentido y significado de los acontecimientos vitales (Spence, 1982; Gordillo, 1992; Goffman, 1994).

En nuestra opinión, la narración como método nos permite construir conocimiento científico ya que las personas construimos significados mediante el contraste, la confrontación y la toma de conciencia acerca de nuestra manera de ser y actuar. A través de las historias de vida,

creemos que se pueden describir los ámbitos de desarrollo en distintas edades evolutivas, por ejemplo, en la madurez y en la tercera edad en relación con los acontecimientos que van más allá de los propios de la edad o de los contextos históricos.

Las historias de vida, definidas como narraciones sobre las experiencias y acontecimientos vitales de la persona nos posibilitan la comprensión de los ámbitos del desarrollo personal. De manera que pueden constituirse en un recurso y una fuente de conocimiento, en distintos ámbitos vitales, que nos facilitan la comprensión de la conducta particular de una persona en un momento concreto de su existencia, así como de una institución u organización humana. Cuando inducen a una reflexión sobre nuestra conducta, también pueden contribuir al crecimiento personal. Los relatos biográficos ponen en evidencia los procesos a través de los cuales se configura el saber en contextos cotidianos. El hecho de explicitar nuestro propio saber, facilita su comunicación y su funcionalidad.

Los relatos vitales desarrollados como documentos personales en investigación, son especialmente elaborados por aquellos enfoques psicológicos que contemplan las variables afectivas y cognitivas de la conducta. A pesar de que la subjetividad de los datos obtenidos y el determinismo lingüístico, son aspectos criticados desde algunas perspectivas de investigación, en nuestra opinión, lo relevante de los datos obtenidos es su propia lógica interna, así como recopilar y ordenar la mayor cantidad de información posible sobre la

persona intentando buscar las secuencias idiográficas.

Desde el ámbito de la investigación educativa, el enfoque narrativo ha abierto una rica gama de posibilidades y pensamos que puede contribuir a comprender mejor cómo los acontecimientos vividos influyen en el desarrollo personal. Concretamente, y como continuación de una investigación anterior (Aierbe, Cortés y Medrano, 2001; Cortés, Aierbe y Medrano, 2002) donde hemos estudiado los dilemas reales contextualizados a través de una adaptación de la entrevista de Colby y Damon (1984), ahora nos planteamos elaborar un guión de entrevista que nos facilite indagar en las historias de vida de un grupo de sujetos adultos (35-55 años) y otro grupo de sujetos de tercera edad (mayores de 65 años). Es decir, se va a entrevistar a los mismos informantes que han colaborado en la investigación anterior, aunque ahora, con el objetivo de conocer sus ámbitos de desarrollo personal. Al utilizar la entrevista como instrumento de recogida de datos, pretendemos describir e interpretar aspectos del desarrollo de la persona a los que no podemos acceder mediante otras técnicas de investigación.

Uno de los instrumentos de recogida de datos que se utiliza en el enfoque narrativo es la entrevista. El trabajo de Mishler (1986) donde se profundiza y se presentan diferentes ejemplos de esta técnica nos ha resultado un referente importante dentro de esta perspectiva. A pesar de que existen muchas definiciones de entrevista, las características fundamentales a destacar y que hemos

rescatado para la elaboración de la nuestra son que: a) existe una comunicación verbal; b) posee un cierto grado de estructuración; c) presenta una finalidad específica; d) se realiza en una situación asimétrica y e) supone un proceso bidireccional.

Como etapa previa a la elaboración del guión de la entrevista que se presenta en el Anexo, hemos intentado a través de este trabajo de revisión teórica, recoger y resumir los aspectos fundamentales de nuestro marco teórico, a saber, el enfoque narrativo: las historias de vida.

2. El enfoque narrativo: antecedentes y fundamentación epistemológica

El enfoque narrativo concibe el relato o historia de vida como una herramienta que nos permite ordenar y comprender distintos ámbitos de la experiencia humana. Al hacer referencia a la narrativa, los investigadores van más allá de los géneros literarios como el cuento, la novela, etc. y especifican que están hablando de los relatos o conjunto de situaciones que una persona comunica a un informante, en un contexto comunicativo. Es decir, se hace referencia explícita a una manera de comunicarse, que puede ser estudiada y categorizada en distintas secuencias modales de acuerdo a las normas establecidas por la investigación cualitativa. Gran parte de las investigaciones realizadas desde este enfoque, se han desarrollado dentro de la investigación cualitativa dado que se apoyan en experiencias vividas, así como en las propias cualidades de la vida y también de la educación.

Ahora bien, es necesario realizar algunas precisiones epistemológicas para situar el debate que, en algunas ocasiones se ha establecido a favor del enfoque nomotético o del enfoque idiográfico (Pujadas, 1992, 43):

1.—La falsedad de defender una analogía entre ciencias sociales y ciencias naturales, que se traduce en la práctica en suponer que existen unos universales en el comportamiento humano. Igualmente el error de pensar que todo aquello que no es reducible a términos teóricos y abstractos no existe.

2.—La crítica humanista al positivismo científico-social, se focaliza en la tendencia exagerada de éste a establecer reglas sistemáticas y orden, allí donde la propia realidad se muestra más reacia a abandonar el ámbito de las contradicciones, es decir, en el contexto del comportamiento individual y de los grupos primarios.

3.—Los relatos personales, nos facilitan la comprensión de la gran complejidad que poseen las trayectorias vitales de los sujetos, así como de los grupos primarios (familia, grupo de iguales, comunidad, etc.) y muestran la irreductibilidad (parcial) de estos procesos a los modelos normativos de sociedad.

De alguna manera, el debate acerca de los relatos de vida planteado desde la autodenominada corriente humanista de filiación idiográfica, se convierte en una bandera para un planteamiento epistemológico que niega los avances del positivismo. Por otro lado, los planteamientos

positivistas analizan el método biográfico con un cierto escepticismo.

En nuestra opinión, y de acuerdo con Pujadas (1992), existen multiplicidad de trabajos que nos muestran cómo los relatos de vida, ya sea como método básico o como técnica al servicio de diseños de investigación, pueden facilitar nuevos planteamientos teóricos y mejorar la comprensión de algunos aspectos del desarrollo humano poco estudiados hasta ahora. A pesar de que existen algunos inconvenientes sobre todo en la recogida de datos, así como en el establecimiento de los criterios de validez y la representatividad de las muestras, pensamos que el enfoque narrativo nos brinda la posibilidad de poder describir y conocer los ámbitos de desarrollo que contribuyen significativamente al desarrollo personal. En este sentido, Polkinghorne (1988) destaca que es la forma más primaria de dotar de sentido a la experiencia humana.

Es preciso comprender que las narraciones se sitúan entre lo general y lo particular, entre las demandas generales de la ciencia y las demandas prácticas más concretas que conlleva la propia vida. Se pueden destacar tres criterios útiles para la escritura de lo que constituye el pensamiento narrativo: economía, selectividad y familiaridad. (Robinson y Hawpe, 1986; Weiland, 1994; Sautu, 1999).

El investigador narrativo realiza esta mediación desde el principio hasta el final de su trabajo. En el enfoque narrativo convergen varias líneas y disciplinas con una orientación hermenéutica. Un

buen ejemplo de lo dicho hasta ahora, es la psicología narrativa de Bruner (1997).

«La narración es un discurso y la regla principal del discurso es que haya una razón que lo distinga del silencio. La narración se justifica o autoriza por el hecho de que la secuencia de acontecimientos sea una violación de la canonicidad.... Entonces un relato tiene dos aspectos: una secuencia de acontecimientos y una valoración implícita de los acontecimientos relatados» (Bruner, 1997, 140).

Este autor defiende que la narrativa es uno de los modos básicos de la representación, y que el otro es lo paradigmático. Este último se corresponde con el conocimiento de la naturaleza, el mundo de la lógica y de la ciencia, mientras que la narrativa hace referencia al drama de las intenciones humanas y sus conflictos. El modo paradigmático realiza abstracciones de lo particular hacia la universalidad, el narrativo se refiere a acontecimientos situados en un espacio y en un tiempo.

En el relato de aspectos de nuestra propia vida, se suele tomar distancia respecto a los distintos acontecimientos, de manera que nuestra experiencia se convierte en un objeto de reflexión. Para Bruner que ha recogido autobiografías espontáneas, la narrativa supone entender la vida como «un texto» que nos contamos a nosotros mismos o a otros, sujeto a múltiples reinterpretaciones. Concretamente, conceptualiza las autobiografías como relatos del desarrollo formados por

pequeñas historias o relatos, que adquieren sentido a la luz de una historia de vida. En este contexto, los fracasos y las crisis se interpretan como motor del desarrollo.

El giro que supone el enfoque narrativo ofrece una confirmación a las teorías contrarias a la universalidad de la denominada «concepción occidental de la individualidad» donde se interpreta a la persona como un universo motivacional y cognitivo compacto, único y más o menos integrado. Es decir, la universalidad no resulta tan clara cuando nos referimos a la actividad de contar historias. Dado que en la actualidad, se vive en un contexto telemático (universal), más que narrativo, las historias de vida pretenden ir más allá de lo universal, de lo generalizable, y centrarse en la reinterpretación personal de los acontecimientos que vivimos.

Bruner (1997, 152-163) recoge nueve universales de las realidades narrativas que a continuación resumimos:

1.—*Un estructura de tiempo comedido.* Las narraciones segmentan el tiempo a través de los acontecimientos vitales de la persona. La importancia de este tiempo se explica por los significados asignados a los acontecimientos, más allá del tiempo medido por los relojes.

2.—*Particularidad genérica.* Ciertamente las narraciones tratan de casos particulares, pero esta particularidad es únicamente el vehículo de la actualización narrativa. Las historias de cada persona se construyen ajustadas a géneros o

tipos. De esta manera, los detalles particulares de una narración se logran al cumplir una función genérica. Esto no significa que los géneros concretos estén inscritos en el genoma humano o que representen universales culturales, pero la existencia de géneros sí es universal.

3.—*Las acciones tienen razones.* Aquello que las personas relatan en las narraciones nunca es por casualidad, ni tampoco está estrictamente determinado por causas y efectos. Las motivaciones responden a las creencias, deseos, teorías, valores, etc. Es decir, los relatos narrativos implican estados intencionales. Estos estados son los que se tratan de conocer a través de la acción narrativa. Se indaga y se buscan las razones de las acciones, no las causas.

4.—*Composición hermenéutica.* Esto significa que ningún relato tiene una interpretación única, ya que los significados pueden ser múltiples. No existe un procedimiento racional ni un método empírico para verificar cualquier narración concreta. El objetivo del análisis hermenéutico es ofrecer una explicación convincente y no contradictoria de lo que significa el propio relato.

5.—*Canonicidad implícita.* Las narraciones, para poder ser contadas tienen que ir en contra de las expectativas, deben romper un protocolo canónico. Aunque también es preciso señalar que las rupturas de lo canónico pueden ser tan convencionales como los protocolos que tratan de superar, por ejemplo, el niño abandonado, el adolescente incomprendido, etc. De modo que el narrador inno-

vador se convierte en una figura cultural poderosa, siempre que sus relatos tengan como base los cánones narrativos convencionales y nos conduzcan a percibir la realidad de una manera distinta a cómo se había percibido hasta ahora.

6.—*Ambigüedad de la referencia.* El contenido de una narración siempre es posible cuestionarlo, a pesar de que se comprueben los hechos. La realidad a la que se refiere la narración resulta ambigua, de una manera en la que no ocurre al filósofo.

7.—*La centralidad de la problemática.* Los relatos que realmente merece la pena construir y contar surgen de realidades problemáticas. Sin embargo, la forma de la problemática narrativa no es definitiva histórica o culturalmente hablando, ya que expresan un tiempo y una circunstancia. De manera que los mismos relatos cambian y sus construcciones cambian de orientación, aunque siempre con una base de lo dicho anteriormente.

8.—*Negociabilidad inherente.* Existe una cierta contestabilidad de los relatos, es lo que hace a la narración tan viable en la negociación cultural. Una persona cuenta su versión y la otra cuenta la suya, y únicamente en contadas ocasiones precisamos la litigación para solucionar las diferencias. Probablemente esta capacidad para considerar múltiples construcciones narrativas es la que aporte la flexibilidad necesaria para la coherencia de la vida cultural.

9 —*La extensibilidad histórica de la*

narración. El proceso vital no se forma a partir de una historia autosuficiente después de otra. El argumento, los personajes, y el contexto parecen continuar y extenderse. Se construye *una vida*, a partir de un Yo para poder mantener la identidad a lo largo del ciclo vital. En este sentido, son muy relevantes *los puntos de inflexión*, acontecimientos claves en el tiempo en los que lo *nuevo* reemplaza a lo *viejo*.

Así mismo dentro del marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el enfoque narrativo en la década de los años noventa cobra una gran importancia para la investigación educativa en todo el mundo, y ejerce su influencia sobre la práctica misma de la enseñanza (Mc Ewan y Egan, 1995). Algunos autores han desarrollado un amplio programa de investigación sobre narratividad y curriculum, concretamente, «narrativas de experiencia» que los profesores realizan de su propio trabajo (Bolster, 1983; Connelly y Clandinin, 1988; Connelly y Clandinin, 1995; Winston, 1997; Gil Cantero, 1999). Este último autor, por ejemplo, investiga la narrativa personal de los profesores y destaca la importancia que posee este enfoque para los enseñantes en cualquier ciclo de enseñanza, incluido el universitario. Para dicho autor, los aspectos más relevantes de la narrativa son: 1. Dotar de sentido y significado a la propia experiencia desde una perspectiva cronológica; 2. Clasificar y sistematizar las acciones y los acontecimientos diarios en unidades de episodios y 3. Dar coherencia y unidad a los episodios del pasado. Si se logra que los enseñantes relaten o escriban sus experiencias profesionales y per-

sonales, también se puede mejorar su formación y su crecimiento tanto personal como profesional.

Otros trabajos realizados desde este enfoque (Harms y Lettow, 1997; Kemper, 1990; Webb-Michell, 1990; Howard, 1991; Weiland, 1994; Holahan y otros 1999) presentan las historias de vida como el constituyente básico de nuestra identidad, y concluyen que pueden ayudarnos a interpretar de manera más adecuada los distintos ámbitos de desarrollo personal (metas, éxitos, fracasos, y acontecimientos vitales).

3. Las historias de vida: una herramienta para comprender los ámbitos de desarrollo personal

Como se ha explicado en el apartado anterior, la tradición racionalista ha favorecido en algunas ocasiones procesos de formación demasiado conductistas y empíricos, lo cual ha supuesto un reduccionismo de la realidad humana (López-Barajas, 1996, 21). Por esta razón, en la actualidad, son numerosos los grupos e investigaciones que trabajan con procedimientos cualitativos. Concretamente y dentro de la investigación educativa desde hace unos años encontramos un gran auge en las referencias bibliográficas respecto a: las historias de vida, autobiografías, diarios, entrevistas biográficas, evocación de recuerdos, etc., como medios para facilitar la reflexión y la mejora en algún aspecto del comportamiento humano. (Hardy, 1977; Ricoeur, 1984; Plummer 1989; Taylor, 1989; Stibbs, 1991; Cole, 1996; López Barajas y Montoya, 1994; López Barajas, 1996;

Quinza, 1997; Serra y Cerda, 1997; Bolívar, Domingo y Fernández, 1998; Bruner, 1998; Polkinghore, 1998; Turiel y Wainryb, 2000). Desde el punto de vista metodológico, se consideran métodos idiográficos que favorecen la descripción y comprensión de las conductas humanas en sus contextos de desarrollo. El verdadero sentido de la historia de vida es escuchar a una persona organizar y ordenar su experiencia de vida en una cultura, a la vez que nos aporta los valores y cultura de la que forma parte (Catani, 1990).

Los autores anteriormente citados están de acuerdo en conceptualizar la historia de vida como la narración de alguna dimensión o segmento de vida de una persona, que se basa en conversaciones o entrevistas. Así las historias de vida orales focalizan hechos, procesos, causas y efectos antes que la propia vida del sujeto o el grupo. El procedimiento más usual es el análisis de contenido, éste se puede realizar en base gramatical o no gramatical, lo cual dependerá de los objetivos mismos de la investigación. Lo fundamental es identificar los valores (signos) y los procesos de significación (valoración) (López Barajas, 1996, 19). La validación de los instrumentos de recogida de datos y de la investigación misma se alcanza mediante la triangulación. Ésta se puede realizar desde los datos, procedimientos y teorías. La recopilación de documentos, suele ser un proceso largo y complejo, y a pesar de que no puede haber directrices rígidas para este tipo de trabajos, en el apartado de conclusiones presentamos algunos tipos de análisis que se pueden realizar dentro de los cánones académi-

cos, así como la aplicación de programas específicos.

El origen de las historias de vida, se sitúa en los años veinte dentro del ámbito de las ciencias sociales y en el contexto americano. Concretamente la Escuela de Chicago, aporta tres ideas básicas que se encuentran muy arraigadas en la investigación basada en historias personales: la primera, presenta la vida como una experiencia concreta; la segunda entiende la vida como una perspectiva relativista y, a la vez, siempre nueva; y por último la tercera capta la marginalidad y ambigüedad inherentes a la vida. En este tipo de pensamiento no se encuentra una concepción estática del mundo, sino que el flujo y el cambio son factores constantes a todos los niveles de análisis. Las distintas visiones de la realidad no pueden nunca ser separadas de las personas que las experimentan. En este sentido una de las fuentes fundamentales del conocimiento son las historias personales, que captan el sentido de la realidad, que cada persona posee de su propio mundo (Plummer, 1989).

Las historias de vida o personales, desde sus comienzos adquieren una dimensión didáctica o prescriptiva. Desde esta última perspectiva, el colectivo de la Universidad de Ginebra (Réseau International de Formation-Recherche en Education Permanente) utiliza las historias de vida como metodología de formación de adultos, método empleado igualmente en otros trabajos (Gordillo, 1992; Bruner, 1997; Serra y Cerda, 1997; Sautu 1999).

Uno de los postulados básicos de esta metodología apoya la idea de que la comprensión de nosotros mismos es un relato narrativo. Es decir, la identidad de la conciencia se obtiene a través de una actividad narrativa, mediatizada por el lenguaje y ligada a condiciones socio-culturales de tipo contingente. Lo que cada uno es, aparece esencialmente definido por la forma en que las cosas le son significativas. Estas ideas, conducen a una fuerte línea de investigación según la cual el sentido de quienes somos es análogo a la construcción e interpretación de un texto narrativo (Ricoeur, 1984; Bárcena, 1997).

En este sentido es preciso entender las historias de vida, como herramientas que favorecen el uso descriptivo, interpretativo, reflexivo, sistemático y crítico de documentos y experiencias de vida. Los análisis biográficos dan cuenta de un aspecto básico a lo largo del ciclo vital: cómo dan las personas sentido y significado a su existencia.

Otros autores proponen el análisis biográfico como una estrategia que facilita la búsqueda de los sucesos más relevantes a lo largo del ciclo vital y en los distintos ámbitos del desarrollo, puesto que el sentido que atribuimos a nuestra propia vida también se relaciona con nuestro pasado (Hardy, 1977; Aparisi, 1993; Kelley, 1995; Larrosa, 1995). La riqueza de los materiales autobiográficos se encuentra en la potencialidad que poseen para identificar los contenidos característicos que estructuran las creencias de una persona acerca de sí misma.

Para acercarnos a los distintos ámbitos de desarrollo nos parece más relevante entender la interpretación que la persona realiza de su propia experiencia que poseer información objetiva acerca de la misma. Este hecho explica que desde la perspectiva cognitiva, se hace hincapié en la importancia de la percepción que tienen las personas en su interpretación personal de la experiencia como factor de incidencia en su desarrollo cognitivo, afectivo y conductual (Witherell y Noddings, 1991; Aznar, 1996).

Sin embargo, es preciso señalar la diferencia entre las autobiografías y las historias de vida, sobre todo, en lo que respecta a la recogida de información. En las historias de vida, el informante solicita al sujeto que relate algún aspecto de su experiencia de manera retrospectiva y registra la información de acuerdo a sus propias palabras. En las investigaciones que se trabaja con historias de vida, es posible acceder a muestras representativas de determinados grupos de población, lo que posibilita analizar los datos desde un enfoque nomotético y no sólo idiográfico. De manera que también se puedan realizar las generalizaciones necesarias, así como avanzar en planteamientos teóricos novedosos.

Las historias de vida permiten tanto un análisis personal de la propia vida, como el análisis de instituciones u organizaciones humanas. Desde una visión personal y con el objeto de enmarcar y comprender la propia vida Quinza (1996, 1997) propone una serie de prácticas narrativas. Para lograr este objetivo indica

varios pasos, algunos de los cuales rescatamos para nuestro trabajo:

1. Comprender el esquema narrativo que subyace en la historia personal.
2. Sistematizar y ordenar los factores que atraviesan la narración de la propia vida.
3. Relatar la historia a un testigo «oidor».
4. Comunicarla a un grupo y recibir su hermenéutica colectiva.

Concluida la narración, entre varios investigadores interpretan y llegan a un consenso sobre las distintas temáticas del relato a través de cuatro pasos: en primer lugar, se destila lo objetivamente recogido por escrito, es decir, las distintas situaciones, conflictos y crisis personales, éxitos, fracasos, etc. En segundo lugar, la intención de lo dicho. ¿Qué sentido y significado atribuye él o ella a lo dicho? ¿Qué ha querido decir exactamente? Al relatar nuestra vida existe siempre una intención implícita que es importante hacer explícita. En tercer lugar, lo no verbalizado pero que ha quedado latente. Es necesario desvelar lo oculto, el sentido latente de la narración. Y finalmente, las motivaciones profundas, es decir, las relaciones que existen entre la narración recogida y la propia vida del protagonista.

Más allá de un análisis personal y, desde una perspectiva más institucional Bolívar y Domingo (1988, 2000) en su ex-

celentes trabajos acerca del enfoque biográfico y las historias de vida proponen entrelazar dos corrientes: 1. La memoria organizativa y 2. Las metodologías biográficas en la línea de las historias de vida profesionales e institucionales. Estas dos tradiciones posibilitan la explicación y el desarrollo de los procesos institucionales tanto de formación como de innovación educativa. De manera que al recopilar una serie de relatos de vida pertenecientes al mismo centro escolar y ponerlos en relación unos con otros, faciliten la comprensión del recorrido de los miembros de una institución. No obstante, la importancia de las historias de vida no está tanto en el formato como en su potencialidad para provocar un diálogo constructivo, de manera que se conviertan en un instrumento que favorece la reflexión.

Con el fin de acercarse a las historias de aprendizaje en distintas instituciones, donde existen relaciones interpersonales, Roth y Kleiner (1998) han elaborado una metodología de análisis con un manual que desarrolla el proceso en seis estadios. Este método se lleva a cabo en el Instituto de Tecnología de Massachusetts, con el objetivo fundamental de analizar y comprender las organizaciones humanas. En nuestra opinión, dicha metodología puede ser adaptada al estudio de los ámbitos de desarrollo personal a través de las historias de vida. De los seis estadios que presentan estos autores rescatamos cinco para nuestro trabajo.

1. Planificación. El objetivo es establecer el alcance de la historia a narrar, es decir, los sujetos a los que se desea

entrevistar, ámbitos de desarrollo y contexto de la investigación. En esta primera fase, se decide la muestra y se establecen bien los contenidos de lo que concretamente se quiere investigar. En nuestro trabajo, se establece un guión de entrevista que nos facilite la indagación en las historias de vida.

2. Investigación reflexiva. Se recoge la mayor información posible para el análisis reflexivo acerca de lo narrado. Si se investiga en el entorno de las organizaciones, los autores señalan que pueden ser entrevistadas entre 50 y 200 sujetos. En esta fase es muy importante motivar a los informantes hacia la reflexión, con el fin de recoger la mayor información posible.

3. Selección. Se refiere a la categorización de los contenidos y temáticas más nucleares. Toda la información de que se disponga, ya sea recogida a través de entrevistas, observaciones, documentos, es necesario ordenarla y entresacar las categorías de análisis o núcleos temáticos. En esta fase se trata de sistematizar lo esencial de las narraciones o protocolos y establecer las categorías más básicas.

4. Informes escritos. Se presentan por escrito las distintas categorías analizadas, y se redacta un informe que sea comprendido por los distintos colectivos. Es muy importante que en la redacción se utilice un lenguaje claro y directo, el estilo narrativo puede favorecer la comprensión de lo redactado en el informe.

5. Comprobación. Las personas en-

tervistadas leen el documento, de manera que puede haber una retroacción reflexiva. Se trata de ver si los puntos de vista de los entrevistados se han reflejado sin juicios de valor y de manera imparcial. Esta fase se realiza después de pasado un tiempo razonable.

Por último, y de manera sintética podemos hablar de tres perspectivas para abordar el estudio de las historias de vida: a) la perspectiva biográfica o relato del ciclo vital por otro. La interpretación se efectúa por una persona diferente del que relata la propia vida; b) la perspectiva autobiográfica o relato por la misma persona. Es la propia persona la que reconstruye sus relatos sin interlocutor en el tratamiento de la información; y c) la perspectiva dialógica. Esta forma de exploración se decanta por la explicitación del saber implícito como una tarea conjunta entre el locutor y el interlocutor. Se comprende que el significado de lo vivido no se reduce a su enunciación, sino que precisa de la colaboración del investigador para analizar su sentido y coherencia (Pineau y Legrand, 1993).

4. Propuesta de estudio

En este contexto de investigación y con el propósito de indagar en las historias de vida de las personas adultas y de la tercera edad, presentamos nuestro guión de entrevista (Anexo). Esta técnica nos permite recoger información acerca de los acontecimientos y aspectos subjetivos que han influido o están influyendo en sus vidas. La entrevista, que hemos elaborado, se plantea de una manera semiabierta. Es decir, existe flexibilidad

para recabar nuevos datos a partir de las respuestas de los sujetos. Por lo que a pesar de llevar un guión pensamos que no debe ser totalmente dirigida.

Nos parece importante señalar que aún conociendo las limitaciones que posee la entrevista pocos investigadores propugnan su abandono (Taylor y Bogdan, 1987). Las limitaciones se refieren, sobre todo, a las derivadas de ser relatos verbales y no poder observar a los informantes en sus contextos diarios de desarrollo, así como a la discrepancia que suele haber entre lo que las personas decimos y hacemos.

El guión de entrevista, así como los informantes a los que tenemos intención de entrevistar, suponen la continuación de una investigación anterior donde las firmantes de este trabajo indagamos a través de una entrevista semiestructurada los dilemas reales contextualizados de 30 adultos y 30 personas de la tercera edad en el País Vasco y otros tantos en Aragón. La interpretación de estos datos se realizó desde el marco de la teoría del desarrollo moral, más concretamente desde el enfoque kohlberiano (Medrano, 1998; Medrano, 1999; Cortés, 2001; Aierbe y otros 2001). A partir de las conclusiones de estos trabajos nos hemos propuesto ahondar en los datos de la propia experiencia personal, con el fin de poder comprender de manera más adecuada los ámbitos de desarrollo personal. Por ello, la entrevista tiene tres partes: una primera donde además de recoger los datos personales se realiza un primer sondeo a partir del dilema relatado por cada entrevistado en la investiga-

ción anterior; una segunda donde se introduce una pregunta abierta para indagar en aspectos cronológicos; y una tercera en la que se indaga más específicamente en cómo y qué acontecimientos, tanto pasados como presentes, han influido en el crecimiento y desarrollo personal. También se solicitará a cada informante un breve documento escrito para que escriban en pocas palabras los sucesos que más han influido (cambiado) su vida y por qué. Así como los aspectos que deberían cambiar para poder vivir con un mayor bienestar personal.

Desde el punto de vista metodológico, y para el análisis posterior de los datos recogidos mediante las entrevistas se pueden realizar análisis categoriales de acuerdo a las pautas convencionales de la investigación cualitativa, sin excluir los análisis paradigmáticos propios de los cánones académicos. Es decir, no debemos limitarnos a una interpretación hermeneútica de los relatos, sin posibilidad de reconstruir, comparar, establecer secuencias modales, etc. Así, en algunas ocasiones puede ser conveniente aplicar pruebas estadísticas inferenciales de significación a los datos. En este sentido las pruebas no paramétricas (χ^2 cuadrado, ordenamiento de rango de Mann-Whitney, etc.) resultan más adecuadas que las paramétricas. El hecho de establecer categorías más generalizables nos posibilita no caer en posiciones excesivamente subjetivas. Así mismo, es posible hacer uso de procedimientos matemáticos como la Teoría de Grafos (Flament, 1972) o la de Conjuntos Borrosos (Zadeh y otros, 1975), las cuales posibilitan el establecimiento de relaciones entre datos y otros

elementos que están presentes en este tipo de investigaciones y que van más allá de los métodos puramente descriptivos (Strauss, 1994; Reyes, 1996).

Dentro de los programas específicos para realizar análisis descriptivos/interpretativos, así como teoría enterañada, creemos que el programa NUDIST nos puede facilitar no sólo la elaboración de categorías, sino también nuevas perspectivas sobre los propios datos al permitir establecer relaciones conceptuales (Navarro y Díaz, 1994). No debemos olvidar que toda investigación cualitativa tiene como objetivo final la interpretación, es decir, encontrar el significado de las inferencias. Por un lado, es preciso encontrar el significado histórico y las interpretaciones que las personas hacen de sus vidas, y por otro, encontrar un significado teórico. La construcción de marcos teóricos globales a partir de la investigación (cuantitativa o cualitativa) es uno de los principales objetivos de todo investigador (Sautu, 1999).

A modo de conclusión

Pensamos que el enfoque narrativo puede contribuir a mejorar la comprensión de los distintos ámbitos de desarrollo personal. Lo más relevante en la investigación basada en historias personales es la transmisión de un punto de vista subjetivo, y no la ingenua ilusión de que se ha conseguido transmitir el fondo de la verdad. Dado que la mayor parte de las ciencias sociales tratan de encontrar lo «objetivo» las historias personales tratan de revelar «lo subjetivo» (Plummer, 1989; Day, 1991).

La narrativa presenta también, grandes posibilidades en el ámbito de la investigación educativa como metodología de investigación. Si la investigación se centra en el pensamiento y las acciones de las personas es importante poder establecer relaciones colaborativas y comprometidas éticamente. Las personas a las que se investiga no son puros objetos de trabajo sino que se les reconoce como sujetos por lo que es necesario aclarar los roles, la finalidad, la metodología, el acceso a la información, el respeto a la confidencialidad, etc. para que el investigador no destaque entre los informantes (Arnaus, 1995). De hecho, cuando se realizan las entrevistas el investigador llega a convertirse en cómplice de las vivencias relatadas y el propio proceso de la entrevista repercute positivamente en la persona entrevistada, desde una perspectiva terapéutica (Cortés, 2001).

Finalmente es preciso señalar que en nuestra opinión, no debe plantearse el enfoque nomotético versus el enfoque idiográfico sino que ambos son complementarios desde una perspectiva pedagógica global. Esta idea debe acompañar tanto a la perspectiva de los investigadores como a la elaboración teórica de un modelo global de comprensión del desarrollo personal. En la actualidad y desde un replanteamiento de la metodología de investigación, se camina hacia la complementariedad de modelos y paradigmas desde un pluralismo integrador. Creemos que es importante superar el debate cuantitativo-cualitativo, y trabajar considerando el entorno y el papel de la investigación educativa como contribución al cambio (Dendaluze, 1995).

Aunque hay que destacar que en el ámbito de la psicología del desarrollo, cada vez son más extendidos los modelos no experimentales para el estudio de los fenómenos complejos, ya que la manipulación de variables resulta imposible (Arnau y Balluerka, 1998).

En esta misma línea de reflexión, estamos de acuerdo con Erickson (1989) cuando explica que el relato puede ser un informe preciso de una serie de acontecimientos y sin embargo, no ser capaz de transmitir el significado de las acciones desde las propias perspectivas de los informantes. La validez interpretativa de la forma que asume un relato narrativo no puede demostrarse dentro del mismo relato. En un informe eficaz de investigación las afirmaciones claves siempre deben estar documentadas a través de las conexiones interpretativas de las distintas narraciones. El objetivo fundamental del informe de los datos es establecer la posibilidad de generalizar las pautas descritas en los relatos narrativos analíticos. Como los resultados se suelen presentar de forma nominal, los cuadros de contingencia de doble y triple entrada constituyen uno de los medios más adecuados de mostrar los resultados y pautas encontradas.

A pesar de que una importante aproximación a la comprensión de la vida humana a través del método narrativo se ha marginado por los científicos sociales, al interpretar que sus técnicas y métodos son demasiado descriptivos para contribuir al avance científico, Plummer (1989) argumenta que el «progreso científico» no es el único objetivo del esfuerzo

humano y señala que los documentos personales dentro del método humanista poseen un relevante papel en el mismo progreso humano. En el marco de nuestra propuesta de estudio, las historias de vida poseen, también, importantes implicaciones pedagógicas.

Para concluir, entendemos que la comprensión de los motivos e intenciones que argumentan los sujetos, cuando se indaga en su historia de vida, nos posibilita un mayor conocimiento de su desarrollo personal. Desde esta perspectiva, la narrativa (historias) y la reflexión personal han sido propuestas por distintos autores como elementos centrales de una educación integral (Mitchell, 1981; Mancuso y Sarbin, 1983; Robinson y Hawpe, 1986; Sarbin, 1986; Tappan y Brown, 1989; Gordillo, 1992; Weiland, 1994; Day y Tappan, 1996; Lapsey 1996; Bruner, 1997; Harms y Letow 1997; Korn, 1998; Roberts, 1999).

Dirección de las autoras: Concepción Medrano Samaniego y Ana Aierbe Barandiarán. Facultad de F.I.C.E. Avenida Tolosa, 70. 20.009 San Sebastián. Alejandra Cortés Pascual. Escuela de Magisterio, Ciudad Universitaria, s/n, 44.003 Teruel.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15.III.2002

Bibliografía

- AIERBE, A., CORTES, A. y MEDRANO, C. (2001) Una visión integradora de la teoría kohlberiana a partir de las críticas contextuales: implicaciones para la educación y la investigación en el ámbito moral, *Cultura y Educación*, 13:2, pp. 147-177.
- APARISI, M. D. (1993) *Viaje a través de la memoria autobiográfica: un acercamiento evolutivo* (Valencia, Set i Set).

Hacia una comprensión de los ámbitos de desarrollo...

- ARNAU, J. y BALLUERKA, N. (1998) *Psicología como ciencia: Principales cambios paradigmáticos y metodológicos* (San Sebastián, Erein).
- ARNAUS, R. (1995) Voces que cuentan y voces que interpretan: Reflexiones en torno a la autoría narrativa en una investigación etnográfica, en LARROSA, J. y Otros *Déjame que te cuente* (Barcelona, Laertes).
- AZNAR, P. (1996) La autobiografía guiada como técnica facilitadora de la comunicación intergeneracional en la familia, en LÓPEZ BARAJAS, E. (Coord.) *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología* (Madrid, UNED).
- BALTES, P. B., REESE, H. W. y LIPSITT, L. P. (1980) *Life-span developmental Psychology. Introduction to research methods* (California, Brooks/Cole).
- BARCENA, F. (1997) El aprendizaje ético de la existencia, en ORTEGA RUIZ, P. (Coord.) *Educación moral* (Murcia, Caja Murcia).
- BERTAUX, D. (1981) *Biography and society. The life history approach in the social sciences* (Beverly Hills, California Sage).
- BERTAUX, D. y KOHLI, M. (1984) The Life History Approach: a Continental View, *Annual Review of Sociology*, 10, pp. 215-135.
- BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. (1988) Historia institucional de un centro escolar en AA.VV. *Organización y gestión de Centros Educativos* (Barcelona, Praxis).
- BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (1998) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo* (Force/Universidad Granada).
- BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. (2000) Las historias de aprendizaje institucionales como instrumento para el aprendizaje de la organización, en *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos (Bilbao, ICE de la Universidad de Deusto).
- BOLSTER, A. S. (1983) Toward a more effective model of research on teaching, *Harvard Educational Review*, 53:3, pp. 294-308.
- BRUNER, J. (1997) *La educación, puerta de la cultura* (Madrid, Visor). (Versión original 1997).
- BRUNER, J. (1998) *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva* (Madrid, Alianza). (Versión original 1990).
- CASSEY, K. (1995-96) The new narrative research in education, en APPLE, L. (Ed.) *Review of Research in Education*, 21, pp. 211-253.
- CATANI, M. (1990) El enfoque biográfico oral, *Historia y Fuente Oral*, 3, pp. 151-164.
- COLBY, A. y DAMON, W. (1984) *Some do care. Contemporary lives of moral commitment* (New York, Mc Millan).
- COLE, M. (1996) *Cultural Psychology: A once and future discipline* (Cambridge, MA:Harvard University Press). (Traducción española en Morata 1999).
- CONNELLY, F. M. y CLANDININ, D. J. (1988) *Teachers as curriculum planners: Narratives of experience* (New York, Teachers College).
- CONNELLY, F. M. y CLANDININ, D. J. (1995) Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa, en LARROSA, J. y Otros *Déjame que te cuente* (Barcelona, Laertes).
- CORTÉS, A. (2001) *Hacia un modelo de comprensión de desarrollo moral desde Kohlberg y Bronfenbrenner: un estudio comparativo e intergeneracional*, Tesis doctoral (Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco).
- CORTÉS, A., AIERBE, A. y MEDRANO, C. (2002) Dilemas contextualizados: la cultura de la Tercera Edad, *Intervención Psicosocial*, 11, pp. 7-25.
- DAY, J. M. (1991) Role taking Revisited: narrative and cognitive-development interpretations of moral growth, *Journal of Moral Education*, 20:3, pp. 305-315.
- DAY, J. M. y TAPPAN, M. B. (1996) The narrative Approach to Moral development: From the epistemic Subject to Dialogical Selves, *Human Development*, 39, pp. 67-82.
- DENDALUCE, I. (1995) Avances en los métodos de investigación educativa en la intervención psicopedagógica, *Revista de Investigación Educativa*, 26, pp. 9-32.
- ELBAZ-LUWISCH, F. (1997) Narrative Research. Political Issues and Implications, *Teaching and Teacher Education*, 13:1, pp. 75-83.
- ELDER, G. (1994) Time Human Agency and Social Change: Perspectives on the Life Course *Social Psychology Quarterly*, 57:1, pp. 4-15.
- ERICKSON, F. (1989) Métodos cualitativos de investigación sobre enseñanza, en WITTRICK, M. *La investigación de la enseñanza, II* (Barcelona, Paidós Educador) (Versión original 1986).

- FLAMENT, C. (1972) *Teoría de grafos y estructuras de grupo* (Madrid, Tecnos).
- FREIDIN, B. (1999) El uso del enfoque biográfico para el estudio de las experiencias migratorias femeninas, en SAUTU, R. *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores* (Argentina, Belgrado).
- GOFFMAN, E. (1994) *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (Buenos Aires, Amorrortu).
- GORDILLO, M. V. (1992) *Desarrollo moral y educación* (Pamplona, Eunsa).
- GIL CANTERO, F. (1999) Las bases teóricas de las narraciones autobiográficas, *Teoría de la Educación*, 11, pp.159-181.
- HARDY, B. (1977) Narrative as a primary act of mind, en Meek, Warlow y Barton (Eds.). *The cool web* (Londres, Bodley Head).
- HAREVEN, T. y MASAOKA, K. (1988) Turning Points and Transitions: Perceptions of the life Course, *Journal of Family History*, 13:3, pp. 271-289.
- HARMS, J. y LETOW, L. (1997) Life Stories in Children's Books, *Social Education*, 61:4, pp. 205-206.
- HOLAHLAN, C. y Otros (1999) Being Labeled as Gifted, Self-Appraisal, and Psychological Well-Being: A Life Span Developmental Perspective, *International Journal of Aging & Human Development* 48:3, pp. 161-173.
- HOWARD, G. (1991) Culture Tales: A Narrative Approach to Thinking, Cross-Cultural Psychology and Psychotherapy, *American Psychologist*, 46:3, pp. 187-197.
- KELLEY, P. (1995) Integrating Narrative Approaches into Clinical Curricula: Addressing Diversity Through Understanding, *Journal of Social Work Education*, 31:3, pp. 347-357.
- KEMPER, S. (1990) Adults' Diaries: Changes Made to Written Narratives across the Life Span, *Discourse Processes* 13:2, pp. 207-223.
- KORN, C. (1998) How Young Children Make Sense of Their Life Stories, *Early Childhood Educational Journal*, 25:4, pp. 223-228.
- LARROSA, J. y Otros (1995) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (Barcelona, Laertes).
- LAPSLEY, D. K. (1996) Commentary: Narrative approach to moral development, *Human Development*, 39, pp. 100-107.
- LÓPEZ BARAJAS, E. (1996) Las historias de vida. Fundamentos y metodología, en LÓPEZ BARAJAS, E. (Coord.) *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología* (Madrid, UNED).
- LÓPEZ BARAJAS, E. y MONTOYA, M. J. (1994) *La investigación etnográfica. Fundamentos y técnicas* (Madrid, UNED).
- Mc EWAN, H. Y EGAN, K. (1995) *Narrative in Teaching, Learning, and Research* (Columbia University, Teachers College Press). (Traducción española en Amorrortu 1988).
- MAHONEY, M. L. (1990) *Human change processes* (New York, Basic Books).
- MANCUSO, J. C. y SARBIN, T. R. (1983) The self narrative in the enactment of roles, en SARBIN, T. R. y SCHEIBE, A. (Eds.) *Studies in social identity* (New York, Praeger).
- MEDRANO, C. (1998) Los dilemas contextualizados: un estudio realizado en el País Vasco, *Cultura y Educación*, 11/12, pp. 183-194.
- MEDRANO, C. (1999) Panorámica general de la crítica al modelo estructural de Kohlberg, en PEREZ DELGADO, E. y MESTRE ESCRIVÁ, V. *Psicología moral y crecimiento personal* (Barcelona, Ariel).
- MERCADE, F. (1986) Metodología cualitativa e historias de vida, *Revista Internacional de Sociología*, 44:3, pp. 295-319.
- MICHELL, W. (Ed.) (1981) *On narrative* (Chicago, University of Chicago).
- MISHLER, E. G. (1986) *Research Interviewing. Context and narrative* (Cambridge, Harvard University Press).
- NAVARRO, P. y DÍAZ, C. (1994) Análisis de contenido, en DELGADO, J. M. y GUTIERREZ, J. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (Madrid, Síntesis).
- PINEAU, G. y LEGRAND, G.(Eds.) (1993) *Les histoires de vie* (Paris, PUF).
- PLUMMER, K. (1989) *Los documentos personales. Introducción a los problemas y la bibliografía del método humanista* (Madrid, Siglo XXI). (Versión original 1983).
- POLKINGHORNE, D. (1988) *Narrative knowing and the human*

Hacia una comprensión de los ámbitos de desarrollo...

- sciences (Albany, N.Y., State University of the New York Press).
- PUJADAS, J. J. (1992) *El método biográfico: Las historias de vida en ciencias sociales* (Madrid, Centro de Investigaciones Sociales).
- QUINZA, X. (1996) Exploración de la fe en trayectorias vitales, *Miscelánea Comillas*, 54.
- QUINZA, X. (1997) Reconstrucción narrativa de la historia de vida. En *Memoria Académica del Instituto Fe y Secularidad*, Madrid.
- REYES, M. M. (1996) Propuestas para el análisis de datos obtenidos de la aplicación de métodos biográficos, en LÓPEZ BARAJAS, E. (Coord.) (1996): *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología* (Madrid, UNED).
- RICOEUR, P. (1984) *Time and narrative* (Chicago, University of Chicago Press). (Traducción española en Siglo XXI 1995).
- ROBERTS, P. (1999) A Dilemma for Critical Educators?, *Journal of Moral Education*, 28:1, pp. 19-30.
- ROBINSON, J. A. y HAWPE, L. (1986) Narrative thinking as a heuristic process, en SARBIN, T. R. (Ed.) *Narrative Psychology: The storied nature of human conduct* (New York Praeger).
- ROSSITER, M. (1999) A Narrative Approach to Development: Implications for Adult Education, *Adult Education Quarterly*, 50:1, pp. 56-71.
- ROTH, G. y KLEINER, A. (1998) Developing organizational memory through learning histories, *Organizational Dynamics*, Autumn, pp. 43-60.
- SARBIN, T. R. (1986) (Ed.) *Narrative Psychology: The storied nature of human conduct* (New York, Praeger).
- SAUTU, R. (1999) *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores* (Argentina, Belgrado).
- SERRA, E. y CERDA, C. (1997) Historias de vida en sujetos mayores: cuestiones metodológicas, función terapéutica y aplicación e programas intergeneracionales, *Revista de Psicología de la Educación*, 21, pp. 63-81.
- SPENCE, D. P. (1982) *Narrative truth and historical truth: Meaning and interpretation in psychoanalysis* (New York, Norton).
- STIBBS, A. (1991) *Reading narrative as literature: signs of life* (Londres, Open University Press).
- STRAUSS, A. L. (1994) *Qualitative Analysis for Social Scientists* (New York, Cambridge University Press).
- TAPPAN, M. B. y BROWN, L. M. (1989) Stories told and lessons learned: Toward a narrative approach to moral development and moral education, *Harvard Educational Review*, 59, pp. 182-205.
- TAYLOR, C. (1989) *Sources of the self: The making of the modern identity* (Cambridge, M. A., Harvard University Press).
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Barcelona, Paidós). (Versión original 1984).
- TURIEL, E. y WAINRYB, C. (2000) Social Life in Cultures: Judgments, Conflict, and Subversion, *Child Development*, 71, pp. 250-256.
- WEBB-MITCHELL, B. (1990) Listen and Learn from Narratives That Tell a Story, *Religious Education*, 85:4, pp. 617-630.
- WEILAND, S. (1994) Writing the Academic Life: Faculty Careers in Narrative Perspective, *Review of Higher Education*, 17:4, pp. 395-422.
- WINSTON, J. (1997) *Drama, Narrative and Moral Education: exploring traditional tales in the primary years* (London, Falmer Press).
- WITHERELL, C. y NODDINGS, N. (1991) (Eds.) *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (New York, Teachers College Press).
- ZADEH, L. A. y Otros (1975) *Fuzzy Sets and their applications to cognitive and decision processes* (New York, Academic Press).

Anexo

Guión de la entrevista

Parte I

Datos personales: Sexo, edad, hijos, estado civil, profesión y aficiones.

Sondeo acerca de la entrevista anterior. A partir de la lectura del dilema real se introduce al informante en el relato de vida. Recordar los éxitos, fracasos, preocupaciones, etc. antes de comenzar la segunda parte.

Parte II

A modo de cronología:

1. ¿Qué acontecimientos han sido los más importantes en tu vida? ¿Por qué han sido tan importantes? ¿Cuándo ocurrieron?

Parte III

2. ¿Crees que las circunstancias sociales y políticas que has vivido, o atravesado han influido en tu vida? ¿Cómo? ¿Por qué? (Pasado).
3. ¿Cuáles han sido los acontecimientos que en tu vida más te han marcado, o tu piensas que más te han influido en tu desarrollo como persona? (Pasado).
4. ¿Piensas que de los fracasos vividos, has podido aprender algo? ¿Y de los éxitos? ¿Por qué? (Presente).
5. El hecho de intentar comportarnos de acuerdo a nuestras propias ideas, ¿piensas que te ayuda a estar mejor contigo mismo, a sentirte más satisfecho? (Presente).

6. El tipo de trabajo que realizas, ¿te facilita tu desarrollo como persona?, ¿en qué sentido? (Presente).
7. Dentro de tus prioridades en la vida, ¿la familia que lugar ocupa? (Presente).
8. ¿Te sueles comportar de acuerdo a lo que tu piensas o cedes a las presiones de los demás? ¿Por qué? ¿Cuándo te ocurre? (Presente).
9. ¿Cuando te comportas de acuerdo a lo que tu piensas, te surge algún conflicto o te sientes mejor? ¿Cuándo tienes conflictos y cuándo te sientes mejor? (Pasado y Presente).
10. ¿Cuándo y cómo piensas que puedes, en tu vida, sentirte mejor contigo mismo? (Presente).
11. ¿Qué es lo que harías diferente en tu vida si podrías volver a vivirla? (Futuro).
12. ¿Qué cambiarías de tu vida, para vivir más de acuerdo con lo que tu piensas que puede contribuir a tu desarrollo personal? (Futuro).
13. ¿Hay mucha diferencia entre cómo vives y cómo te gustaría vivir? (Presente y Futuro).
14. ¿Qué te ha mantenido firme ante las dificultades? (Pasado).
15. ¿Participas o has participado en alguna organización o asociación que suponga la ayuda directa o indirecta?

ta a otras personas? ¿Por qué crees que hay personas que están implicadas en asociaciones u organizaciones de ayuda a los demás? ¿Piensas que esas personas están más satisfechas con su vida o no tiene ninguna relación? (Presente y Pasado).

Escribe en unas pocas líneas, los sucesos que más han influido (cambiado) en tu vida y explica el por qué. Describe las personas o situaciones que más han influido en el curso de tu vida. Señala, aquellos aspectos que deberían cambiar en tu vida para poder vivir con un mayor bienestar personal.

Resumen:

Hacia una comprensión de los ámbitos de desarrollo personal desde el enfoque narrativo

El enfoque narrativo es presentado en este artículo como un método de investigación que nos permite, a través de las historias de vida, describir distintos ámbitos de desarrollo personal a lo largo del ciclo vital. La comprensión de los motivos e intenciones que explicitan los sujetos al indagar en su historia de vida nos facilita el conocimiento de su desarrollo personal. Desde esta perspectiva es más relevante comprender la interpretación que las personas ofrecen de su propia experiencia que obtener información objetiva sobre la misma. Se presenta un guión de entrevista, para indagar las historias

de vida de 60 sujetos que en una investigación anterior elicitan un dilema real contextualizado.

Descriptor: Desarrollo personal, método narrativo, historias de vida, entrevista.

Summary:

The narrative approach: Histories of life and understanding of the areas of personal development

The narrative approach, more precisely the histories of life, is presented in this article, as a method of work to know and describe some of the areas of development that have contributed significantly to the personal development during the vital cycle. The narrative research can contribute to a better understanding of regulating events having an influence on our development. From this perspective, it is more relevant for us to understand the interpretation given by the person of his/her own experience than the objective information about the same. Following previous research, in which real dilemmas in context of a group of elderly people (60) were studied, an outline of the interview has been drawn up to make inquiries into the histories of the life of the subjects interviewed in the previous research

Key Words: Personal development, narrative method, histories of life, interview

