



## **La Multi-metodología Autobiográfica Extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida.**

Moisès Esteban-Guitart

Departamento de Psicología. Universidad de Gerona.

### **RESUMEN**

La multi-metodología autobiográfica es una aproximación cualitativa que combina distintas técnicas para estudiar la construcción narrativa de la identidad. El objetivo de este artículo es ofrecer una revisión de dicho enfoque a partir de una expansión de los distintos instrumentos cualitativos utilizados. Más concretamente, la multi-metodología autobiográfica extendida (MAE) consta de cuatro grupos de técnicas: entrevistas en profundidad (historia de vida, entrevista de fondos de conocimiento y la entrevista de Durand), el retrato o dibujo identitario revisado (dibujo identitario, auto-definición, tarea identitaria de las diez definiciones), el análisis de los artefactos-rutinas-formas de vida (diario de una semana, detección de artefactos, rutinas a través de fotografías, rutinas educativas a través de fotografías ) y la utilización de distintos “mapas psicológicos o psicogeográficos” (cronograma, genograma, ecomapa, geomapa y mapa relacional). Después de definir la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida como posibles objetos de estudio en ciencias sociales, el artículo describe e ilustra las distintas técnicas que componen la metodología propuesta. Se concluye recomendando la triangulación de técnicas cualitativas narrativas basadas en el lenguaje, el caso de las tradicionales entrevistas en profundidad, con determinados procedimientos visuales, a partir de la utilización de fotografías o representaciones gráficas.

**Palabras clave:** identidad, fondos de conocimiento, formas de vida, metodología cualitativa, psicología cultural.

### **ABSTRACT**

The multi-method autobiographical approach is a qualitative strategy designed to study identities as a narrative construction based on mixing linguistic and visual techniques. This article reviews an extended version of this approach. The multi-method autobiographical extended approach to study identities, funds of knowledge and forms of life include in-depth interviews (life story interview, funds of knowledge interview, Durand’s interview), the self-portrait revised technique (self-portrait, self-definition, self-concept task), strategies to detect the artifacts, routines and forms of life (one-week diary, artifacts assessment, routines through pictures, educational routines through pictures), and “psychological or psychogeographical maps” (cronogram, genogram, ecomap, geomap, and relational map). Examples of these qualitative strategies are drawn in order to illustrate how to study the narrative construction of identity, family’s funds of knowledge and people forms of life. It concludes by recommending the triangulation of qualitative strategies based on language, for example in-depth interviews, and qualitative strategies based on visual procedures, for example photographs or graphics.

**Keywords:** Identity, funds of knowledge, form of life, qualitative methodology, cultural psychology.

---

Contacto:

Moisès Esteban Guitart

Departamento de Psicología. Universidad de Girona.

Plaça Sant Domènec, 9, 17071 -Girona, España

Email: [moises.esteban@udg.edu](mailto:moises.esteban@udg.edu).



## 1.- Introducción

En las últimas décadas ha crecido el interés en el estudio de la identidad. Una muestra de ello es que, por ejemplo en psicología y, según la base de datos PsycINFO, entre 1970 y 1980 se recogían 3.505 trabajos bajo la etiqueta “identity”, entre 1980 y 1990 eran 8.182, entre 1990 y el año 2000 figuraban 17.932 entradas, muy superadas por la década de 2000/2010, un total de 42.949 artículos, tesis doctorales, informes o libros sobre identidad recogidos en la base de datos de la American Psychological Association. Estos datos ilustran el auge de estudios sobre identidad en los últimos años a pesar de que, según la misma base de datos (PsycINFO), de los 42.949 trabajos publicados entre el año 2000 y el 2010 solamente se conservaban 3.756 al triangular la etiqueta “identity” con “qualitative”. Ello indica, por lo tanto, que los estudios experimentales o los tradicionales cuestionarios siguen predominando en el estudio de la identidad, al menos a la luz de los estudios realizados en psicología recogidos por PsycINFO. Dicho con otras palabras, parece que la metodología cualitativa es una opción minoritaria a la hora de estudiar aspectos vinculados a la identidad humana. Una excepción a esta tendencia mayoritaria son los trabajos de Bagnoli.

Bagnoli (2004, 2009) ha desarrollado una aproximación metodológica cualitativa con el objetivo de estudiar la construcción narrativa de la identidad de personas migrantes: la multi-metodología autobiográfica. La propuesta original consta de una serie de estrategias combinadas que tienen el objetivo de generar narrativas identitarias al ofrecer el rol de co-investigador al participante. Es decir, el uso de técnicas cuantitativas, aunque útil y necesaria, tiene el inconveniente de dejar de lado el estudio de los propios sentidos y significados de los participantes, el objeto de cualquier estrategia cualitativa de investigación (Ratner, 1997). Específicamente, Bagnoli (2004) inicialmente describe la multi-metodología autobiográfica como un proceso participativo longitudinal que desarrolla distintos procedimientos: dos entrevistas en profundidad abiertas (una al iniciar el proceso y la otra al finalizarlo), un diario personal de una semana (los participantes describen qué es lo más importante que han hecho en el día, con quién han estado y con quién han estado pensando), un dibujo identitario (en respuesta a la instrucción “podrías intentar dibujar quién piensas que eres en este momento. Puedes añadir las personas y cosas que son importantes para ti en este momento”) y fotografías (los participantes pueden añadir alguna foto sobre ellos mismos) (Bagnoli, 2004). Más recientemente, la misma autora ha ilustrado la utilización de otras estrategias visuales que permiten representar la experiencia vital de los participantes: “mapa relacional” (se pide a los participantes que se representen en el medio de un papel y que muestren la gente importante en sus vidas, indicando el grado de importancia a través de representarla más cerca o más lejos del autor de la representación), “cronograma” (una representación de los sucesos vitales y cambios más significativos de una persona a través de una línea temporal que va del nacimiento a la actualidad) y el ya mencionado “dibujo identitario” (Bagnoli, 2009).

A partir de la propuesta original de Bagnoli, propongo en este trabajo sistematizar la multi-metodología autobiográfica a través de la inclusión de otras técnicas y estrategias, además de las versiones de las existentes, agrupadas en cuatro secciones o dimensiones: 1) entrevistas abiertas y en profundidad, 2) el “dibujo identitario revisado”, 3) detección de “artefactos-rutinas-formas de vida” y 4) la utilización de lo que aquí llamo “mapas psicogeográficos”. Antes de explicar la versión expandida de la multi-metodología autobiográfica, debemos definir aquello que esta metodología pretende estudiar: la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida.



### **1.1.- La identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida como objeto de análisis en ciencias sociales y de la educación**

Según una perspectiva cultural y dialógica, se entiende por identidad la definición que uno o una hace sobre sí mismo o sí misma (la vivencia, reconocimiento, que uno tiene sobre uno mismo) a través de una historia de vida o narración que provee sentido y unidad a los sucesos vitales (Bruner, 2003; Esteban-Guitart, 2009; Esteban-Guitart y Bastiani, 2011; Esteban-Guitart, Nadal y Vila, 2008; McAdams, 1996, 2003). Según McAdams (1996), la identidad humana no es nada más que una historia de vida: “En mi teoría de la identidad en tanto historia de vida, he argumentado que la identidad toma la forma de una historia, con escenas, ambientes, tramas, personajes, argumentos. En la adolescencia tardía y la adultez temprana, las personas que viven en sociedades modernas empiezan a reconstruir el pasado, percibir el presente y anticipar el futuro a través de una historia identitaria internalizada, una narrativa integradora que provee unidad y propósito psicosocial en la vida moderna” (McAdams, 2003, p. 187). Siguiendo esta perspectiva, la identidad humana se puede entender como un relato o historia que integra el pasado, percibe e interpreta el presente y anticipa el futuro con el objetivo de dar coherencia, unidad, sentido y propósito a nuestras vidas. Según Bruner (2003, p. 210): “Estamos en constante construcción y reconstrucción de la identidad para satisfacer las demandas de las situaciones que nos encontramos, y lo hacemos con la orientación de nuestros recuerdos del pasado y nuestras esperanzas y temores para el futuro. Preguntarse sobre la identidad de una persona consiste en hacer una historia acerca de quién es, lo que le ha sucedido y por qué está haciendo lo que hace”. En definitiva, la identidad es un proceso psicológico superior. Entendiendo por proceso o función psicológica superior (Vygotski, 1978), un producto de origen social –basado en el reconocimiento que se hace a través de un diálogo o comunicación entre personas (Taylor, 1992)- mediado y distribuido culturalmente (Esteban, 2010; Esteban-Guitart y Bastiani, 2011). Esto quiere decir que la construcción de esta historia o narrativa vital no se hace en solitario, sino que es producto del reconocimiento, o la falta de reconocimiento, en el diálogo social (Taylor, 1992). Un reconocimiento que uno interpreta, internaliza y se apropia, configurando la visión que tiene de sí mismo. Quiere decir, además, que no es exclusivamente un asunto privado e individual, sino que necesita de la mediación –expansión, distribución- de artefactos culturales como un himno nacional, una historia de amor con una persona significativa o una determinada bandera. Según esta perspectiva, los métodos autobiográficos, lo que Plummer (2001) llama “documentos de vida” (fotografías, cartas, diarios personales, entrevistas en profundidad), son buenos candidatos para estudiar y propiciar narrativas identitarias, en definitiva: historias de vida.

Hablar del origen social y cultural de la identidad humana (Esteban-Guitart, 2009, 2010; Esteban-Guitart y Vila, 2010) nos lleva, inevitablemente, a considerar a la familia. Si se parte de la premisa de que la identidad es un fenómeno social distribuido, principalmente, entre las personas significativas, las actividades e instituciones en las que uno participa y los recursos o artefactos culturales, entonces la familia es una importante fuente de discursos, narrativas y prácticas identitarias, al configurar modos de actuación y de experiencia psicológica. Precisamente, el concepto de “fondos de conocimiento”, desarrollado por distintos investigadores de la Universidad de Arizona, permite vincular la identidad de las personas con su contexto social y familiar.

El concepto de “fondos de conocimiento” surge de una línea de investigación que tiene el objetivo de entender las experiencias educativas de alumnos inmigrantes y sus familias en los Estados Unidos de América. Por “fondos de conocimiento” se entiende: “Los cuerpos de conocimiento culturalmente desarrollados e históricamente acumulados y las destrezas esenciales para el funcionamiento y bienestar familiar e individual” (Moll, Amanti,



Neff, González, 2001, p. 133). Según estos investigadores, las personas acumulan, a través de su experiencia vital (laboral, familiar, económica, social) una serie de recursos susceptibles de ser utilizados por parte de los docentes con el objetivo de conectar el currículo con la vida de sus alumnos (McIntyre, Rosebery & González, 2001; Moll, 2011). En este sentido, el proyecto consiste en realizar un análisis cualitativo (etnográfico) de los hogares por parte de los docentes. De modo que los maestros y maestras visitan las casas de sus estudiantes con el objetivo de identificar y documentar, para después incorporar al aula ordinaria, los recursos culturales de cada vivienda. Por ejemplo, se ha documentado la existencia, en familias hispanas que viven en Tucson (Arizona, EE.UU), de amplios cuerpos de conocimiento y habilidades vinculadas a la construcción, la jardinería, la religión o el comercio (González, Moll y Amanti, 2005).

Muy vinculado a la noción de “fondos de conocimiento” se encuentra el concepto de “rutinas” o “formas de vida”. No es casualidad que las entrevistas utilizadas para detectar los fondos de conocimiento de los hogares tengan un apartado dedicado al análisis de las rutinas y formas de vida de los participantes. Se entiende por “rutinas diarias” ciertas acciones o procedimientos que se siguen regularmente. Pudiendo considerar que las rutinas serían el marco de vida de las personas. Dicho con otras palabras, constituirían las formas de vida de una determinada persona. Unas rutinas o formas de vida que tienen un origen social y un contenido cultural. En este sentido, Wittgenstein (1953) utiliza el término “formas de vida” para referirse a la matriz histórica, social, institucional que determina el uso y significado del lenguaje en determinadas actividades culturales. Dicho con otras palabras, la conducta humana tiene lugar en una red de acciones, usos, costumbres. Según sus propias palabras: “¿De modo que dices que es la concordancia de la gente que decide qué es correcto y qué incorrecto? –Es correcto e incorrecto lo que dice la gente; y la gente se pone de acuerdo en el lenguaje. Esto no es ninguna concordancia de opiniones, es una forma de vida” (Wittgenstein, 1953, p. 120). La actividad humana se sitúa y sigue determinadas formas de vida, matrices sociales y culturales, que determinan las costumbres, los hábitos y los usos del lenguaje. Aquí entendemos que la forma de vida es el contexto de uso cotidiano, la función cultural de cualquier conducta o artefacto implicado en la actividad humana. Por ejemplo, un artefacto cultural -como un ordenador- se puede ritualizar en un uso cotidiano vinculado con una actividad social –comunicarse con los amigos, buscar información. Bajo esta perspectiva, no es posible entender el fenómeno humano, la identidad de las personas, por ejemplo, fuera del uso, el contexto, la matriz sociocultural que le da forma y contenido (Vygotski, 1978). Cada familia tiene ciertas rutinas y formas de vida que subyacen a sus fondos de conocimiento y a la identidad de sus miembros. En definitiva, para entender la identidad y los fondos de conocimiento de las personas debemos analizar, conocer, sus rutinas, sus actividades diarias, sus formas de vida, ya que en definitiva son el origen de cualquier experiencia psicológica.

## **2.- La multi-metodología autobiográfica extendida (MAE)**

Precisamente, con el objetivo de documentar, analizar y estudiar la identidad de las personas, sus fondos de conocimiento y sus rutinas o formas de vida, surge la multi-metodología autobiográfica extendida –en adelante MAE. Siguiendo la filosofía de la multi-metodología autobiográfica (Bagnoli, 2004), se trata de una estrategia cualitativa que combina técnicas verbales y visuales con el objetivo de ofrecer distintas vías de expresión a los participantes y que se ha desarrollado en el marco de una investigación que pretende mejorar las relaciones entre escuela (docentes) y familia (padres y madres) en contextos multiculturales de Catalunya a partir de la detección de los fondos de conocimiento por parte



de los docentes (para más información ver Hinojal, Masó, Turon, y Esteban-Guitart, 2011; Esteban-Guitart y Vila, 2012; Saubich y Esteba-Guitart, 2011).

Como se puede observar en la Tabla 1, la MAE consta de quince técnicas cualitativas que pueden utilizarse en función de la pregunta y objetivo de la investigación. Dicho con otras palabras, el investigador puede utilizar cualquier combinación posible entre las distintas técnicas con el objetivo de analizar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida de una determinada persona. Las técnicas, que a continuación describiré, se agrupan en cuatro grupos o dimensiones: 1) las entrevistas en profundidad –concretamente se pueden elegir entre tres modelos de entrevistas-, 2) el dibujo identitario revisado –que consta de tres tareas-, 3) la detección de los artefactos-rutinas-formas de vida, a través de cuatro estrategias, y 4) los “mapas psicogeográficos”, cinco posibles representaciones que muestran los hechos vitales más importantes de los participantes, así como las relaciones que tienen con su ambiente: personas, objetos, contextos, instituciones. En el caso, por ejemplo, de la investigación de Hinojal, Masó, Turon y Esteban-Guitart (2011) se formaron a docentes para detectar los fondos de conocimiento de una familia procedente de Colombia pero que vive y trabaja en España. Las técnicas utilizadas para detectar los fondos de conocimiento de la familia, así como analizar sus formas de vida, fueron: la entrevista de Durand (2011), el dibujo identitario, la tarea de la auto-definición, el estudio de las rutinas, en general, y las rutinas educativas, en particular, a través de fotografías, la detección de artefactos familiares y el geomapa familiar.

A continuación se describen, resumidamente, las técnicas que aparecen enunciadas en la tabla 1.

<b>Entrevistas abiertas en profundidad</b>	<b>El dibujo identitario revisado</b>	<b>Artefactos-rutinas-formas de vida</b>	<b>Mapas psicogeográficos</b>
1 - Entrevista historia de vida (McAdams) 2 - Entrevista fondos de conocimiento (proyecto de Arizona) 3 - Entrevista de Durand (2011)	4 - Dibujo identitario 5 - Auto-definición 6 - Tarea identitaria de las 10 definiciones	7 - Diario de una semana 8 - Detección de artefactos 9 - Rutinas a través de fotografías 10 - Rutinas educativas a través de fotografías	11 - Cronograma 12 - Genograma 13 - Ecomapa 14 - Geomapa 15 - Mapa relacional

**Tabla 1.** La Multi-metodología Autobiográfica Extendida (MAE)

### **2.1.- Entrevistas en profundidad**

La MAE propone tres modelos de entrevista en profundidad. El primero sigue el modelo de entrevista (historia de vida) propuesto por McAdams, disponible en la pagina web: <http://www.sesp.northwestern.edu/foley/instruments/interview/> Se trata de una entrevista que tiene el objetivo de propiciar una historia de vida. La entrevista consta de siete secciones en las que el entrevistado divide su vida en capítulos o episodios significativos, describe momentos clave de su vida (por ejemplo, el momento -episodio- más triste de su vida), imagina su futuro, describe el reto más importante al que se ha enfrentado, explica sus creencias y valores, identifica un tema, idea o mensaje central en su vida (“el título de su



historia vital”) para, finalmente, reflexionar sobre la propia entrevista (qué ha sentido, si piensa que esta entrevista le ha afectado).

La segunda entrevista se basa en el proyecto “fondos de conocimiento”, anteriormente presentado (González, Moll y Amanti, 2005). En su versión original, consta de tres partes que se materializan a través de tres visitas que el entrevistado hace a la familia objeto de análisis. Después de analizar el entorno donde vive la familia, con el objetivo de identificar posibles “fondos de conocimiento”, se desarrolla la entrevista que, como he dicho, consta de tres partes, normalmente desarrolladas en tres sesiones. Las tres secciones son: la historia familiar y laboral (preguntar por las personas que viven en el hogar, cómo llegaron ahí, sus experiencias laborales), las actividades cotidianas y educativas de la casa (el entrevistador pregunta, por ejemplo, sobre las rutinas familiares de un día, semana o mes) y, finalmente, se tratan temas alrededor de la cura y educación de las criaturas, así como su rol y experiencia de madre/padre y la comparación entre su experiencia educativa y la experiencia educativa de sus hijos/as (González, Moll & Amanti, 2005).

El tercer modelo de entrevista proviene de un estudio de Durand (2011) que tenía el objetivo de analizar las creencias culturales que tienen padres/madres en relación a la educación de sus hijos/as. Más concretamente, la entrevista se organiza en cuatro bloques, a saber: en primer lugar se pregunta por la concepción que tiene el entrevistado de su hijo/a (“¿cómo es tu hijo?”, “¿qué destacarías de él?”). Posteriormente, se hacen preguntas sobre la visión que tiene el padre o madre en relación a su rol paterno o materno. En tercer lugar, se reflexiona alrededor de las relaciones que tienen con sus hijos/as para, finalmente, detectar las concepciones educativas del entrevistado, así como su relación con la escuela: “¿qué tal es la comunicación con el maestro de tu hijo?”

Mientras que la primera entrevista sería más adecuada para realizar un estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad de una persona, la segunda se utiliza con el objetivo de analizar y documentar los fondos de conocimiento de una determinada familia y la última, en el terreno educativo, con el objetivo de explicitar las creencias, de origen cultural, que tienen padres y madres en relación a sus hijos e hijas, básicamente conectado a temas educativos.

## **2.2.- El dibujo identitario revisado**

La tarea, diseñada por Bagnoli (2004, 2009), consta en un dibujo que hace el participante sobre sí mismo. La instrucción es la siguiente: “me gustaría que me mostraras en este papel quién eres en este momento de vida. Añade, si quieres, las personas y cosas que son más importantes para ti en este momento de tu vida”.

La figura 1 muestra un ejemplo del dibujo identitario de una chica de 19 años. El dibujo está extraído de una investigación que analizó el impacto de la cultura en la identidad de distintos jóvenes según su condición sociogeográfica: tradicional-rural, urbano-occidental (el caso del dibujo que aparece en la figura 1) y urbano pero de procedencia rural (Esteban-Guitart y Vila, 2010). La protagonista del dibujo, una joven de un entorno urbano y occidental, se dibuja con una carpeta de la universidad y con distintas cosas que le gustan: la cultura japonesa, un ordenador, la psicología, la paz, la música, la naturaleza.

Una vez obtenido el dibujo se pregunta al entrevistado que haga una explicación del mismo. Veamos, como ejemplo, un extracto de la explicación que hace la protagonista del dibujo de la figura 1.

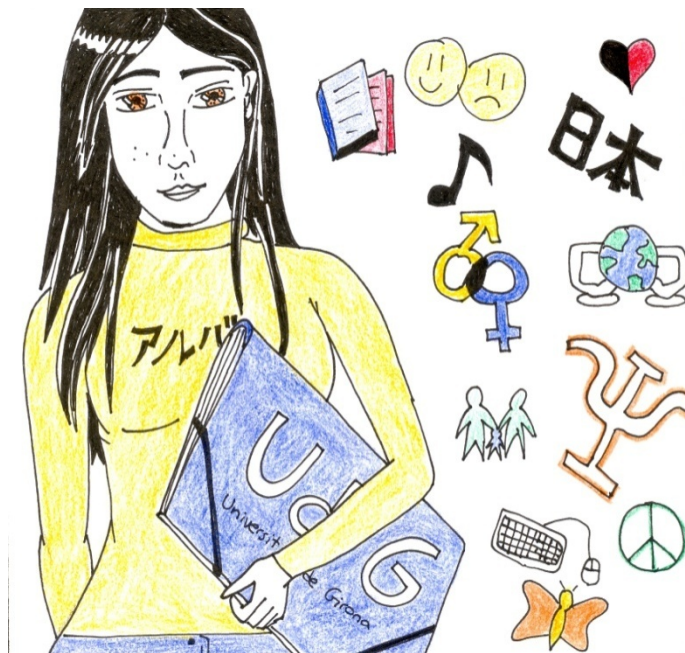


Figura 1. Ejemplo de dibujo identitario

*Entrevistada:* Esto sería lo que soy en este momento. Hay cosas que me gustan mucho como la literatura, la cultura japonesa, Internet, los juegos de rol, la psicología, la música, la fantasía.

*Investigador:* Y todas estas cosas son importantes para ti.

*Entrevistada:* Sí. Soy estudiante en la Universidad y me encanta la psicología, chatear con mis amigos a través de Internet, jugar a juegos de rol y este tipo de cosas.

*Investigador:* ¿Por qué has representado la cultura japonesa?

*Entrevistada:* Porque me encanta los dibujos japoneses, me encanta dibujar e intento imitar los dibujos japoneses.

*Investigador:* Y ¿qué representan estas dos caras?

*Entrevistada:* Mi estado de ánimo. A veces estoy contenta y a veces estoy enfadada y triste, es mi personalidad.

En la versión de esta técnica, propongo añadir dos tareas más con el objetivo de obtener más información sobre la identidad del participante. En la primera, el entrevistado se tiene que definir, responder a la pregunta “¿quién soy?”: “¿Si tuvieras que definir o explicar a alguna persona quién crees que eres, qué le dirías?”. En la segunda, se trata de, siguiendo la tarea propuesta por Hartley (1970), generar descripciones espontáneas de uno mismo. En nuestra versión, los participantes deben responder con veinte adjetivos o frases a la pregunta “¿Quién soy?”. Después de escribir las diez auto-definiciones, los participantes las ordenan según importancia: “¿cuál de estas definiciones crees que te define mejor?”, “¿podrías ordenarlas según su importancia, aquellas que te definan mejor, primero, y aquellas que no te definan tan bien, después?”

### 2.3.- Detección de artefactos, rutinas y formas de vida

En este apartado se incluyen cuatro técnicas o estrategias que tienen el objetivo de detectar los artefactos que la persona utiliza, sus rutinas y formas de vida. La primera de estas



estrategias es un diario personal en el que, siguiendo la propuesta de Bagnoli (2004), la persona anota, durante siete días de la semana, qué cree que es lo más importante que ha hecho, con quién ha estado y con quién ha estado pensando. Al igual que con el dibujo, el diario se convierte en un instrumento realizado por el participante a través del cual podemos preguntar y conocer cosas sobre sus rutinas y formas de vida. En el ejemplo que aparece en la figura 2 podemos observar que el entrevistado anota lo que considera más importante que ha hecho (compras y entrenamiento personal), con quién ha estado (con su esposa) y con quién ha estado pensando (con Imma). Se trata, en definitiva, de recoger información sobre las actividades y personas significativas del entrevistado durante una semana. Una vez obtenido la información de los siete días de la semana, el entrevistador y el entrevistado discuten la información que aparece. Es decir, el entrevistado explica lo que ha puesto en los distintos días, mientras que el entrevistador puede aprovechar para indagar sobre el contenido con el objetivo de familiarizarse con sus rutinas y formas de vida.

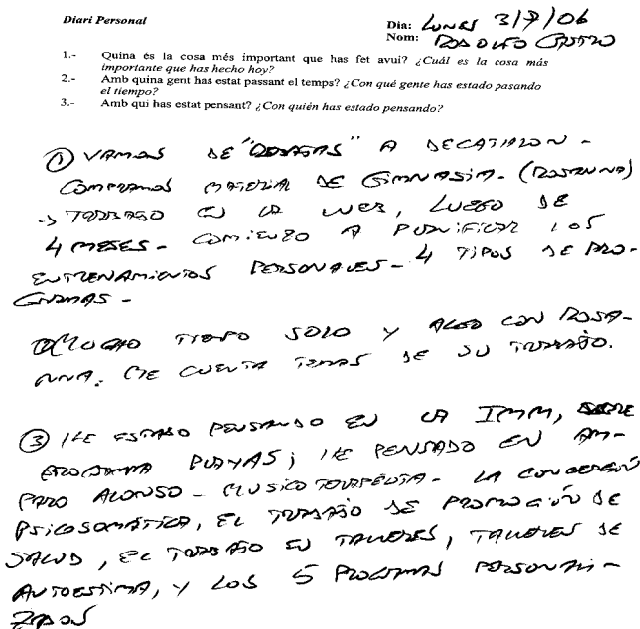


Figura 2. Ejemplo de diario personal

Otra estrategia, esta con el objetivo de detectar los artefactos o instrumentos culturales que una persona utiliza en su día a día, consiste en rellenar una tabla con tres columnas (artefacto, sitio, uso), en la que los participantes deben decir qué instrumentos culturales son importantes en su vida diaria, dónde los utilizan y para qué. Por ejemplo, una persona puede decir que su ordenador es un artefacto muy importante ya que lo utiliza como instrumento de trabajo. Otros ejemplos de artefactos pueden ser libros (por ejemplo el Alcorán para una familia musulmana), instrumentos de música o un cartel del Futbol Club Barcelona para un aficionado a este equipo. Se trata de instrumentos que están presentes en la vida de una persona o familia, que utiliza (consume) y, por lo tanto forman parte de sus actividades, aficiones o formas de vida. En un reciente estudio de Alonso (2011) se analizó una preadolescente de 12 años de vida con el objetivo de estudiar el impacto de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en sus rutinas o formas de vida. Se trataba de documentar rutinas en las que el componente tecnológico estuviese presente. Una de las





técnicas utilizadas fue, precisamente, la documentación de los artefactos o instrumentos tecnológicos (dispositivos) presentes en la vida de esta niña. Para eso se documentaron los dispositivos tecnológicos, y usos asociados, en tres espacios: habitación, salón y despacho. Los dispositivos tecnológicos de la habitación de la participante eran: ordenador de sobremesa, ordenador portátil, teléfono fijo inalámbrico, móvil, TV 15'', Nintendo DS, iPod. Los usos y prácticas vinculadas a estos artefactos eran: deberes, responder llamadas, hablar con amigas, SMS, TV broadcast (TDT), TV VOD (internet), navegar a través de la web, jugar y música. Este estudio (Alonso, 2011) ilustra la aplicación de esta técnica.

Otra estrategia desarrollada para estudiar rutinas es a través de recolectar fotografías realizadas por los propios entrevistados. En el estudio de Poveda, Casla, Messina, Morgade, Rujas, Pulido y Cuevas (2007) se ilustra este procedimiento que consta en pedir a los entrevistados que hagan fotografías sobre sus rutinas diarias durante una semana, fotografías que son posteriormente discutidas (explicadas) con el investigador. Alonso (2011) propone una pequeña variante de esta técnica al preguntar: “¿Podrías hacer como mínimo cinco fotos por día de actividades, sitios y eventos que sean importantes para ti?”. Siguiendo esta línea, propongo una extensión de esta tarea. Consiste en focalizarse en las actividades educativas de una determinada familia. Para ello la instrucción sería: “Estoy estudiando las rutinas educativas de las personas. Me gustaría que hicieras fotos, durante una semana, de los momentos que crees que son educativos, es decir, aquellas situaciones que estás enseñando alguna cosa a tu hijo o a tu hija”. En esta tarea, el objetivo es descubrir las creencias que tienen las personas sobre la educación (cuando consideran que hay educación, situaciones vinculadas al aprendizaje de alguna cosa), así como analizar las prácticas de alfabetización y educación de una determinada familia. Por ejemplo, en la figura 3 aparecen dos fotografías reportadas por una familia. Se trata de dos situaciones que, según la descripción de los padres, hay educación. En la primera se observan dos niños pintando dos dibujos y en la segunda haciendo manualidades, con la ayuda del padre. En esta familia, se daría gran importancia al ejercicio de manualidades (ya sea colorear o jugar con barro) (Hinojal, Masó, Turon, y Esteban-Guitart, 2011). Mientras que en otra familia, por ejemplo, las fotografías que los padres traerían podrían reproducir otras situaciones como, por ejemplo, leer el Alcorán para una familia musulmana, hacer tareas domésticas o hacer deberes. Esta técnica, por lo tanto, permite explicitar lo que las familias entienden por educación, situaciones de enseñanza y aprendizaje, así como los contenidos o formas de socialización educativa específicas de la familia.



**Figura 3.** Documentación de rutinas educativas a través de fotografías



## 2.4.- Mapas psicológicos o psicogeomapas

Finalmente, la MAE propone la utilización de una serie de recursos visuales a través de los cuales la persona entrevistada pueda representarse, ya sea a lo largo de su vida (los momentos o hechos vitales más importantes en su biografía –el caso del “cronograma”), en su familia (a través del “genograma”, McGoldrick y Gerson, 1985) o en relación con el entorno (“ecomapa” y “psicogeomapa”). Mientras que el “cronograma” visualiza los aspectos más significativos de la vida de una persona desde su nacimiento hasta la actualidad, el “genograma” permite visualizar la estructura y los miembros de como mínimo tres generaciones (padres, hijos/as, abuelos). Se trata de dos procedimientos ampliamente utilizados en ciencias sociales, especialmente en psicología.

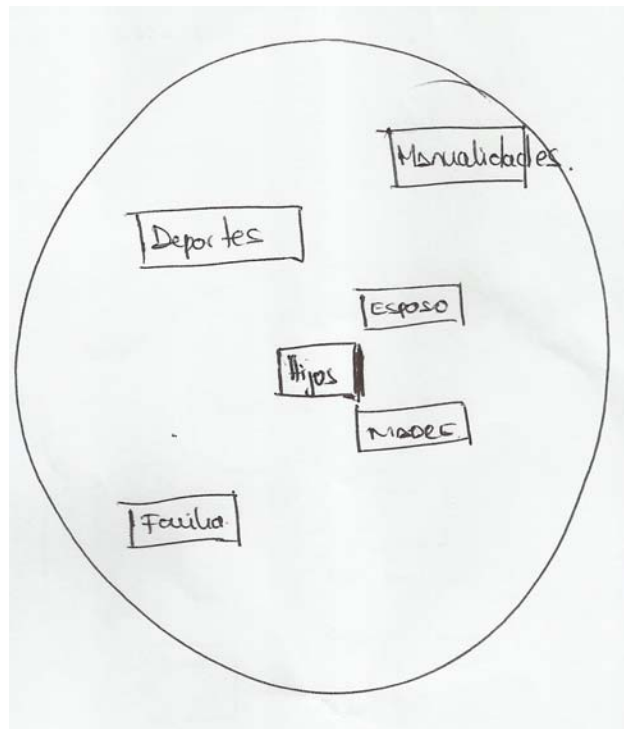
En relación al “ecomapa”, consiste en una representación en que en el centro se sitúa la familia (personas que viven bajo un mismo techo) y, a su alrededor, se ubican círculos de otros contextos significativos para la familia como pueden ser, por ejemplo, el trabajo, la familia extensa, los amigos, la religión o el hospital. Después de dibujar los distintos entornos, el entrevistado debe vincularlos con la familia a través de líneas que representan un determinado tipo de relación, por ejemplo “relación intensa”, “relación estresante” (Hartman, 1995). Una pequeña variación de esta técnica que se propone aquí es el “geomapa”. En el “geomapa”, el entrevistado o entrevistados representa su familia rodeada de los ambientes geográficos significativos o relevantes como, por ejemplo, un determinado país, ciudad, parque o barrio. Esta técnica permite estudiar la identidad nacional de una persona, así como la identidad transnacional de personas migrantes que se ubican entre dos sistemas culturales de referencia, la sociedad de origen y la sociedad de destino. En este sentido, en la figura 4 aparece un ejemplo de una familia inmigrante que representa el contexto o sociedad de origen, Colombia, el sitio actual de residencia, Girona (España), así como el lugar donde viven los padres de uno de los conyugues (en Fuerteventura, Islas Canarias), lo que permite analizar la identidad transnacional de la participante, es decir, su “ubicación psicológica” en los distintos territorios o escenarios vitales.



Figura 4. Ejemplo de “geomapa”



Finalmente, la MAE propone un tipo de “mapa relacional” para completar las representaciones o “mapas psicogeográficos” de la persona estudiada. La idea es resumir, mediante una representación en una hoja, los objetos, actividades, personas, instituciones, aficiones más importantes de los participantes en el estudio. Para ello, la persona debe dibujar un círculo y situar dentro los distintos objetos, actividades, instituciones, personas que se perciben como relevantes, importantes, significativas, siendo las que aparecen más al medio de la imagen las más importantes para el sujeto. En la figura 5 se puede observar un ejemplo de “mapa relacional” en que la persona entrevistada resalta su familia (hijos, esposo, madre), así como las actividades “deportes” y “manualidades”. La idea es obtener un “retrato”, realizado por la propia persona, en la que aparecen las personas, objetos y actividades más significativas en su vida. Como en las anteriores estrategias, el documento resultante es discutido por parte del investigador, quién realiza preguntas mientras el participante explica lo que ha representado o dibujado.



**Figura 5.** Ejemplo de “mapa relacional”

### 3.- Consideraciones finales

En la actualidad, uno de los temas recurrentes en ciencias sociales y de la educación es la cuestión de la identidad. Para estudiar la identidad de personas migrantes, Bagnoli (2004) ha diseñado la multi-metodología autobiográfica que, originariamente, consta de una entrevista en profundidad (realizada al iniciar el estudio y al finalizarlo), un diario personal de siete días relleno por el participante, un dibujo identitario y la recolección de fotos libres por parte del entrevistado. En este artículo, propongo una expansión de dicho enfoque inicial. En primer lugar, propongo considerar la identidad desde una perspectiva cultural y por ello vincularla con el concepto de “fondos de conocimiento” y de “formas de vida”. En este



sentido, la multi-metodología autobiográfica extendida tiene el objetivo de estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida de las personas. El procedimiento consta de distintas técnicas cualitativas, divididas en cuatro secciones, que a través de la combinación de información verbal y visual permiten ofrecer vías de exploración de los sentidos y significados desde la perspectiva del participante. Esta multi-metodología se beneficia de la combinación de distintos lenguajes, ya que al complementarse información verbal con visual se expanden las vías de expresión de significados, por parte del entrevistado, presentación de datos cualitativos, así como de análisis. Al obtener datos sobre un mismo tema, la identidad, a través de distintas estrategias se puede obtener más riqueza en la información empírica, así como en su exposición y presentación. Por lo tanto, considero que integrar procedimientos más tradicionales, como la entrevista, con otros más novedosos, como los “mapas psicológicos” o “psicogeomapas”, puede enriquecer la investigación realizada en ciencias sociales al ofrecer distintas vías a través de las cuales organizar la información y llevar a cabo los estudios empíricos.

#### 4. – Referencias

- Alonso, A. (2011). Rutinas de la infancia urbana mediadas por la tecnología: Un análisis visual. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 7(1), 1-24.
- Bagnoli, A. (2004). Researching identities with Multi-method Autobiographies. *Sociological Research Online*, 9(2), 1-22.
- Bagnoli, A. (2009). Beyond the standard interview: The use of graphic elicitation and arts-based methods. *Qualitative Research*, 9(5), 547-570.
- Bruner, J. (2003). Self-making narratives. En R. Fivush & C. A. Haden (Eds.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self. Developmental and cultural perspectives* (pp. 209-225). Mahwah, NJ & London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Durand, T. M. (2011). Latina mothers' cultural beliefs about their children, parental roles, and education: implications for effective and empowering home-school partnerships. *The Urban Review. Issues and Ideas in Public Education*, 43(2), 255-278.
- Esteban-Guitart, M. (2009). *La construcción cultural de la identidad humana*. Saarbrücken: VDM House Publishing.
- Esteban-Guitart, M. (2010), *Geografías del desarrollo humano. Una aproximación a la psicología cultural*. Barcelona: editorial Aresta.
- Esteban-Guitart, M. y Bastiani, J. (2011). Constructing the self-concept through culture. *Cross-Cultural Communication*, 7(2), 14-21.
- Esteban-Guitart, M. y Vila, I. (2010). Modelos culturales y retratos de identidad. Un estudio empírico con jóvenes de distintos contextos sociodemográficos. *Estudios de Psicología*, 31(2), 173-185.



- Esteban-Guitart, M. y Vila, I. (2012). *Experiencias en educación inclusiva. Vinculación escuela, familia y comunidad*. Barcelona: Horsori.
- Esteban-Guitart, M. Nadal, J. M. y Vila, I. (2008). La construcción narrativa de la identidad a través del conflicto y la ventrilocuación. *Glossa. An Ambilingual Interdisciplinary Journal*, 4(1), 130-145.
- González, N., Moll, L. y Amanti, C. (2005), *Funds of knowledge. Theorizing practices in households, communities and classrooms*. Mahwah, NJ y London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hartley, W. S. (1970). *Manual for the twenty statements problem*. Kansas City, MO: Greater Kansas City Mental Health Foundation.
- Hartman, A. (1995). Diagrammatic assessment of family relationships. *Families in Society*, 76(2), 111 - 122.
- Hinojal, L., Masó, S., Turon, E. y Esteban-Guitart, M. (2011). Identidad, fondos de conocimiento y formas de vida de la familia Cardona Rodríguez. Un estudio psicogeográfico. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 7(3), 1 - 28.
- McAdams, D. P. (1996). Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons. *Psychological Inquiry*, 7(4), 295-321.
- McAdams, D. P. (2003). Identity and the life story. En R. Fivush y C. A. Haden (Eds.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self. Developmental and cultural perspectives* (pp. 187-207). Mahwah, NJ & London, Lawrence Erlbaum Associates.
- McIntyre, E., Rosebery, A. y González, N. (2001). *Classroom Diversity. Connecting Curriculum to Students' Lives*. Portsmouth: Heinemann.
- McColdrick, M. y Gerson, R. (1985). *Genograms in family assessment*. New York: Norton.
- Moll, L. (2011). Only life educates: Immigrant families, the cultivation of biliteracy, and the mobility of knowledge. En Portes, P. & Salas, S. (Eds.) *Vygotsky in 21st century society. Advances in cultural historical theory and praxis with non-dominant communities* (pp. 151-161). New York, Peter Lang.
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., y González, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31(2), 132-141.
- Plummer, K. (2001). *Documents of Life. An invitation to Critical Humanism*. Londres: Sage.
- Poveda, D., Casla, M., Messina, C., Morgade, M., Rujas, I., Pulido, L. y Cuevas, I. (2007). The After School Routines of Literature-Devoted Urban Children. *Children's Geographies*, 5(4), 423 - 441.



- Ratner, C. (1997). *Cultural psychology and qualitative methodology. Theoretical & empirical considerations*. New York: Springer/Plenum.
- Saubich, X. y Esteban-Guitart, M. (2011). Bringing funds of family knowledge to school. The living Morocco project. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 1(1), 79 - 103.
- Taylor, C. (1992). *Multiculturalism and the politics of recognition*. Princeton: Princeton University Press.
- Vygotski, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell.

*Agradecimientos:*

El autor agradece los comentarios efectuados por los revisores.

Este trabajo ha sido realizado en el marco de un proyecto de investigación (EDU2009-12875) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación y una ayuda del Consell Social de la Universitat de Girona.