

ISSN: 1130-3743

NARRATIVA Y EDUCACIÓN: INDAGAR LA EXPERIENCIA ESCOLAR A TRAVÉS DE LOS RELATOS

Narrative and education: investigating the school experience through narrative anecdotes

Narrative et éducation: rechercher l'expérience scolaire à travers des récits

Tania MATEOS BLANCO y Luis NÚÑEZ CUBERO

Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. C/ Pirotecnia, s/n. 41013-Sevilla. Correo-e: taniamb@us.es, lnc@us.es

Fecha de recepción: marzo de 2011

Fecha de aceptación definitiva: julio de 2011

Biblid [(1130-3743) 23, 2-2011, 111-128]

RESUMEN

La narrativa es una de las formas características de construir la realidad en la medida en que expresa, representa y ordena la experiencia dinámica de la acción humana. Aplicada a la investigación de la experiencia escolar, permite descubrir cómo el alumnado interpreta determinados acontecimientos o situaciones vividas en la escuela. En este artículo profundizamos en las principales dimensiones desde las cuales se entiende la narrativa dentro del campo de las ciencias sociales: (a) Como *material que se investiga*, se concibe como una experiencia expresada en un *relato* y principal recurso para el análisis del contexto escolar; (b) Como *forma de pensamiento*, se trata de un proceso cognitivo a través del cual las personas expresan y valoran su experiencia; (c) Como *enfoque de investigación*, constituye una forma de construir, explorar o analizar las experiencias individuales y colectivas. En definitiva, la narrativa en forma de relato es una técnica que, aunque se utiliza escasamente

dentro del campo educativo, resulta adecuada a la hora de inferir creencias, deseos, valores o actitudes que los estudiantes poseen sobre su entorno escolar.

Palabras clave: experiencia escolar, pensamiento narrativo, relatos personales, investigación educativa, hermenéutica, identidad personal, cultura.

SUMMARY

Narrative is one of the characteristic ways of constructing reality in as much as it expresses, represents and puts into order the dynamic experience of human action. Applied to research on the school experience, it helps reveal how pupils interpret certain events or situations experienced at school. We will expound in this article the main perspectives from which narrative is understood within the field of social sciences: (a) As material for research, it is conceived as an experience expressed in a narrative anecdote, and primary resource for the analysis of the school context; (b) As a form of thought, it is a cognitive process through which people express and assess their experience; (c) As a research approach, it constitutes a way of constructing, exploring or analyzing individual and collective experiences. In short, though rarely used within the field of education, narrative in the form of anecdote is a technique that is suitable when inferring the beliefs, desires, values or attitudes that students hold regarding their school environment.

Key words: school experience, narrative thought, personal narrative anecdotes, educational research, hermeneutics, personal identity, culture.

SOMMAIRE

La narration est un des moyens caractéristiques de construire la réalité étant donné qu'elle manifeste, représente et ordonne l'expérience dynamique de l'action humaine. Elle permet de découvrir, dans le domaine de l'expérience scolaire, comment les élèves interprètent certains événements ou situations vécus à l'école. Dans cet article nous essayons d'aller au fond des dimensions considérées essentielles pour comprendre la narration dans le domaine des sciences sociales: (a) En tant que matériel pour la recherche elle est conçue comme une expérience exprimée dans un récit et le moyen fondamental pour l'analyse du contexte scolaire; (b) En tant que structure de la pensée, il s'agit d'un procédé cognitif par lequel les personnes expriment et évaluent leur expérience; (c) En tant que mise au point de recherche c'est un moyen de construire, explorer ou analyser les expériences individuelles et collectives. En fin de compte, la narration sous forme de récit, une technique rarement employée dans le domaine éducatif, est cependant appropriée à l'heure de déduire des croyances, des désirs, des valeurs ou des attitudes que les étudiants ont sur leur milieu scolaire.

Mots clés: expérience scolaire, pensée narrative, récits personnels, recherche pédagogique, herméneutique, identité personnel, culture.

1. INTRODUCCIÓN

En la medida que la actividad educativa es una acción que acontece en contextos y situaciones específicas, la información que podemos recoger sobre experiencias, historias o sucesos vividos en el centro escolar puede constituir un material significativo para comprender determinados aspectos del mundo educativo. Las personas, a través de sus historias, vuelven a revivir momentos significativos no sólo desde un punto de vista descriptivo (mediante la recreación de la memoria episódica de los hechos pasados), sino también entrando de nuevo en el paisaje emocional de las vivencias narradas.

El lenguaje es uno de los instrumentos por excelencia con los que el ser humano cuenta para poder comunicar, expresar e intercambiar pensamientos, sentimientos y acciones pasadas, presentes y futuras. Teniendo en cuenta esta capacidad expresiva y constitutiva del lenguaje, dentro del campo de la educación el enfoque narrativo puede ofrecernos muchas posibilidades como fuente de conocimiento.

Dentro de esta línea y recurriendo a la literatura pedagógica clásica, diversos autores ya se valían del enfoque narrativo como un modo de indagar en el conocimiento pedagógico, expresar sus teorías y, en definitiva, defender su verdad, utilizando para ello diversos métodos e instrumentos. Ejemplo de ello es el caso del padre Manjón (1900) y la importancia que el fundador de las Escuelas del Ave María le concedía a la elaboración de diarios por parte de los profesores y los alumnos para recoger lo más relevante ocurrido en las escuelas. Si bien, en el caso de los escolares, los diarios constituían también un método de enseñanza que les permitía pensar y reflexionar sobre sus experiencias, además de aprender caligrafía y las reglas de ortografía. Por su parte, el intelectual y educador francés Jullien de Paris (1817) promovió como instrumento imprescindible de conocimiento de los sistemas educativos de otros países europeos la elaboración de informes por parte de los responsables educativos que participaban en visitas de estudio a escuelas u otras instituciones fuera de su país de origen. Fruto de la observación, de recogida de notas y de la recopilación de datos, dichos informes debían reflejar conocimientos relevantes sobre el funcionamiento óptimo de los sistemas analizados y que de algún modo aportasen soluciones a los problemas educativos a nivel nacional. Por último, cabe mencionar a A. S. Neill que, a través de su obra *Summerhill* (1964), relata el funcionamiento real y las características de un modelo de escuela democrática fundada por él mismo, utilizando como principal fuente sus propios relatos en forma de memorias, tras cuarenta años de experiencia dentro de la institución.

Como vemos, independientemente de cómo obtengamos esa información (diarios, entrevistas abiertas, biografía y autobiografías, historias de vida, informes, relatos personales o memorias) el *material narrativo* constituye uno de los recursos más enriquecedores para acceder al conocimiento además de ser una de las fuentes más apropiadas para captar la experiencia humana. Esta forma de acceder al significado que construimos y reconstruimos del mundo es más útil

que generalizaciones abstractas o declaraciones sobre una determinada creencia acerca de un hecho, situación o persona (Mattingly y Lawlor, 2000).

En este sentido, investigar sobre el significado que para el estudiante tiene su experiencia escolar supone adentrarse no sólo en el terreno de lo que está aconteciendo desde estos escenarios, sino también en la dimensión subjetiva desde la que estos actores educativos dan sentido a la realidad escolar. Y es que no debemos olvidar que la manera según la cual el estudiante entienda y perciba su vida escolar va a condicionar, en gran parte, su integración socioeducativa, su éxito escolar, sus relaciones con los iguales o su propia identidad personal.

Y precisamente desde este artículo se parte de la consideración de que un conocimiento más profundo de esta dimensión de la realidad escolar permite acercarnos a una imagen más ajustada a los intereses, motivaciones, necesidades o expectativas que tiene el alumnado en relación con la institución educativa. Es más, los relatos espontáneos de los estudiantes pueden ser utilizados por los educadores como recurso para conocer, en momentos puntuales, el ambiente general del aula así como para detección precoz de posibles problemas socioeducativos tanto a nivel individual como grupal.

No obstante, el alcance que tiene la narrativa va más allá del conocimiento y mayor comprensión que ésta puede aportarnos sobre la experiencia y acción humanas. El verdadero valor de este enfoque es precisamente la postura crítica que el propio investigador adopte ante los hechos que investiga, contribuyendo con ello a transformar y mejorar nuestras prácticas. Como advierte H. Mc Ewan,

una de las consecuencias del poder de las historias para modificar nuestra manera de hacer las cosas es que debemos reconocer que esas historias [...] contribuyen a producir el cambio educativo. Pero además, si el propósito del raciocinio práctico no es sólo obtener una mejor interpretación de nuestras prácticas docentes sino de algún modo, mejorarlas, entonces tiene sentido utilizar historias que pretendan explorar el ámbito de lo real y también de lo posible (McEwan, 1998, 256).

De este modo, trabajar con relatos de alumnos supone dentro del campo de la investigación educativa un compromiso para el investigador con la comunidad científica tanto a nivel teórico (generación de conocimiento nuevo sobre determinadas situaciones/hechos educativos) como a nivel práctico en tanto que, desde lo que hay, se procura una mejora en la eficiencia, eficacia y calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. EXPERIENCIA HUMANA Y NARRACIÓN: UNA APROXIMACIÓN DESDE EL CAMPO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

A la hora de plantearse el análisis de prácticas y experiencias humanas, el investigador no debe anclar sus creencias sobre las mismas en fundamentos inamovibles, sino que debe abrir su mente a procesos de comprensión interpersonal

(Rorty, 1979), en la medida que dichas experiencias se vinculan fundamentalmente con vivencias, creencias, valores, deseos y expectativas de sus protagonistas.

En este sentido, desde el enfoque hermenéutico se pretende interpretar la experiencia para darle un sentido y comprender por qué las cosas son de una determinada manera. Para filósofos como R. Rorty (1979) y H. Gadamer (1990), la hermenéutica no es sólo un método de investigación más para inferir teorías fidedignas, sino también una forma lógica que nos permite comprender más y mejor las vivencias de las personas. A través de la perspectiva hermenéutica, los diferentes modos de estar en el mundo se revelan fundamentalmente a través de la interacción entre sujetos y mediante el uso del lenguaje.

Los seres humanos somos, en esencia, contadores de historias en las que podemos ser protagonistas y/o personajes secundarios no sólo en nuestros propios relatos, sino también en los de los demás. En este sentido, P. Ricoeur (1999) reconoce la función mediadora del lenguaje narrativo no sólo entre el hombre y el mundo (expresamos la realidad a través de él), sino también entre el hombre y sus congéneres (constituyendo la comunidad lingüística y el diálogo) y el hombre consigo mismo (pensamiento).

En relación con estos tres ámbitos de mediación del lenguaje, el término narrativa puede utilizarse en dos sentidos:

- en primer lugar, como un *modo de pensamiento* para representar nuestras vidas y las de los demás, llevando consigo estados subjetivos, intenciones, creencias o deseos;
- en segundo lugar, como una *forma textual* a partir de la cual los individuos construyen sus historias personales y sus autobiografías informales en las cuales se presentan como los principales protagonistas.

Ya sea en un sentido u otro, el lenguaje narrativo como medio de expresión se utiliza para contar un hecho que acontece con unos personajes, en un lugar y un tiempo específico. Si bien, cuando se hace uso de la narrativa para explorar y analizar las experiencias de vida, el significado del mundo que podemos adquirir desde estos relatos personales no procede de datos objetivos ni universales, sino de la subjetividad de la persona que narra, oye o lee el relato.

Desde un punto de vista metodológico, la inclusión de la narrativa dentro del campo de la investigación en las ciencias sociales ha supuesto un cambio significativo en la manera que los investigadores se acercan al estudio de la experiencia humana así como en los valores de la investigación básica y en el lenguaje científico. Actualmente, la investigación narrativa comporta un enfoque específico de investigación con su propia credibilidad y legitimidad para construir conocimiento. Como advierte A. Bolívar (2002), el enfoque narrativo se enmarca dentro del «giro hermenéutico» producido en los años setenta en las ciencias sociales con el objetivo de dar una explicación *científica* a las acciones humanas. De ahí que diversas disciplinas como la antropología (Van Maanen, 1988, 1995), filosofía (Ricoeur, 1987, 1999, 2000), literatura (Booth, 1961, 1974, 1988), historia (White, 1987, 1990,

1997, 2000), psicología (Polkinghorne, 1988, 2004; Bruner, 1984, 1988, 1991, 1999), sociología o sociolingüística (Labov, 1982, 1983, 1996) se hayan interesado por este nuevo modo de conocer.

Las aproximaciones a la investigación narrativa desde estas disciplinas han hecho que este enfoque –como fenómeno y proceso– aumente en complejidad conceptual y funcional (Cortazzi, 1993). Si, desde el ámbito del conocimiento psicológico, la narrativa se entiende como una modalidad de pensamiento a partir de la cual se accede al conocimiento de la realidad y representarse el significado de nuestra experiencia a otros o como un sistema cultural, desde el ámbito de la sociolingüística es uno de los principales recursos lingüísticos que los miembros de un grupo social utilizan para construir su mundo y organizar su experiencia, conocimiento y transacciones dentro del mundo social.

Uno de los argumentos que explica la pertinencia de este enfoque y método de investigación dentro del campo educativo es que a través del mismo se pueden aportar ideas sobre la naturaleza de la vida humana que pueden aplicarse a la experiencia educativa. Como señalan Connelly y Clandinin «La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo» (Connelly y Clandinin, 1995, 11).

De este modo, la forma más directa de acceder a la experiencia educativa de los alumnos será mediante la representación de los acontecimientos que aquéllos revelan en sus relatos. Esto nos lleva a considerar que la investigación sobre el contexto escolar debe incluir la narrativa como recurso metodológico con capacidad de comprensión sobre diversos aspectos de la vida escolar. Entre la tipología de narrativas que pueden encontrarse dentro del área de la educación encontramos principalmente tres (Elbaz, 1990): la narrativa en el currículum, la narrativa en la vida de los maestros o de los escolares y la narrativa de los investigadores tanto en el proceso de indagación como en los informes de los resultados de la investigación.

En definitiva, si la narrativa constituye una modalidad de pensamiento a partir de la cual las personas interpretan la realidad, aplicar este enfoque al análisis de las experiencias escolares del alumnado supone recurrir a los relatos personales como recurso desde el que se pueden inferir determinadas creencias, deseos e intenciones que éstos tienen sobre la institución educativa y su propia vida escolar.

3. LA NARRATIVA COMO EXPERIENCIA EXPRESADA EN UN RELATO ESCRITO

Hasta el momento hemos querido dejar de manifiesto la relevancia que la narración de las propias experiencias personales y escolares tiene dentro del campo educativo, al constituir uno de los principales recursos para el análisis de

la enseñanza y del contexto escolar. Sin embargo, durante mucho tiempo este tipo de material narrativo dentro del campo de las ciencias sociales no ha estado científicamente tan valorado, tratándose en las investigaciones cualitativas como información de «bajo nivel».

Fue a partir de la segunda mitad del siglo XX cuando los textos narrativos empezaron a valorarse como materia y material de estudio desde disciplinas como la antropología, folclore, semiología, lingüística o psicología. Reflejo de esta consideración son los numerosos estudios realizados en los últimos decenios, utilizando materiales narrativos con la finalidad de acercarse de forma directa al mundo cognitivo del interlocutor (objeto de la investigación), identificando e interpretando las representaciones que elaboran de la realidad. La consecución de este propósito es posible desde el momento en que la narración de una historia o un relato se considera un modo de comprensión y expresión de la vida, donde está presente la voz de su autor. Es decir, cuando estamos ante una narración debemos entenderla como una experiencia humana vivida que es expresada en un relato (Bolívar, Domingo y Fernández, 1997).

Desde el punto de vista del investigador, a la hora de trabajar con material narrativo, es importante tener en cuenta las características y propiedades cualitativas que definen a la propia narración como fenómeno. De una parte, una narración consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan seres humanos como personajes o actores. El significado que puede otorgarse a estos elementos que componen la narración debe encuadrarse siempre teniendo en cuenta el lugar que ocupan dentro del contexto de la secuencia. Esto es lo que J. Bruner denomina *secuencialidad* narrativa. Asimismo, a pesar de intentar analizar el significado de una narración de acuerdo con representaciones «socialmente negociadas», este fenómeno narrativo no siempre se construye y desarrolla por parte del narrador según patrones sociales que hacen prever determinadas conductas y acciones en una situación determinada. Precisamente, uno de los valores de la narrativa respecto a otro tipo de recursos es que refleja aquello que se desvía de la norma, lo excepcional o inusual que cultural y socialmente está establecido. Una vez detectadas estas desviaciones, tendremos que analizar y comprender las razones que han llevado a esa situación.

Si bien una de las grandes incertidumbres que nos encontramos cuando leemos un relato es determinar si aquello que se cuenta es real o imaginario, cuando se utiliza como material a analizar, la narrativa no puede valorarse en términos de verdadera o falsa, de real o de imaginaria, sino sólo de verosimilitud. En este sentido, lo que da sentido y referencia a un relato será la configuración global o trama que expone (la organización mental mediante la cual es captado el acontecimiento). Como señala Humberto Eco (1996) es el pacto implícito que el narrador realiza con el lector, en tanto que este último acepte el mundo imaginario creado por el narrador como real y considere las cosas que cuenta del mismo como ciertas.

En efecto, tal y como nos advierte Bruner (1991), los acontecimientos y las acciones del mundo supuestamente «real» descritos a través de los relatos (paisaje exterior de la acción) ocurren al mismo tiempo que una serie de acontecimientos mentales en la conciencia del que relata (paisaje interior del pensamiento y la intención). En función de esta característica el autor propone la siguiente definición de la narrativa: «La narración trata [...] del tejido de la acción y la intencionalidad humanas. Media entre el mundo canónico de la cultura y el mundo más idiosincrásico de las creencias, los deseos y las esperanzas. [...] Reitera las normas de la sociedad sin ser didáctica. [...] Puede incluso enseñar, conservar recuerdos o alterar el pasado» (Bruner, 1991, 63).

De acuerdo con este conjunto de características, trabajar con relatos de alumnos significa que aquello que nos cuentan sobre sus experiencias dentro de la escuela forma parte de una serie de actos verbales, simbólicos o conductuales relacionados entre sí y a partir de los cuales debemos inferir una explicación y comprensión convincente de aquello que nos cuentan.

Para poder llevar a cabo este análisis, debemos tener en cuenta una serie de elementos que forman parte de toda narración. El *contexto* dentro del cual se desarrolla el relato es un elemento fundamental para definir y dar significado a los acontecimientos y personajes que forman parte del relato. En el análisis de las experiencias escolares, la escuela como institución constituye el contexto principal de las narraciones y uno de los elementos claves para dar significado al material que se analiza. Acercarnos a este contexto implica tener en cuenta una serie de unidades de análisis que lo conforman y que a su vez le darán una singularidad al contenido del relato: tiempo narrativo, trama, espacio narrativo y escenario (Larrosa *et al.*, 1995).

En un relato el *tiempo narrativo* debe analizarse, como señala Ricoeur (1987), como «tiempo humanamente relevante» en tanto que su importancia radica en los significados que se asignan a los acontecimientos. En este sentido, es importante advertir que los sucesos pueden desarrollarse a lo largo del relato en un orden, duración y frecuencia determinada en función de la importancia, del énfasis o ritmo que el narrador quiera imprimirle. Por su parte, la *trama argumental* constituye lo que es en sí el relato narrativo. Un relato narrativo consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan las personas como personajes o actores. Según el énfasis que se dé a la secuencia narrativa (pasado, presente o futuro) podremos inferir la significatividad, valor e intención que tiene para la persona aquello que narra. En relación con esta estructura tripartita del tiempo, Carr (1986) establece la estructura de las tres dimensiones críticas de la experiencia humana: pasado (significatividad), presente (transmite valores) y futuro (transmite intención). El *espacio y escenario narrativo* conforman la atmósfera y lugar donde ocurre la acción y se forman los personajes, viven sus historias y donde el contexto cultural y social juega un papel fundamental en tanto que limita o permite el desarrollo de determinadas acciones.

En función de estas unidades, Bolívar, Domingo y Fernández (1997) definen el relato narrativo como una forma específica de discurso organizado en torno a una trama argumental, secuencia temporal, de escenarios y de personajes, que hacen que los enunciados adquieran un significado sólo en el contexto de relaciones en el que se produce. En efecto, texto y contexto presentan una relación circular e interdependiente.

Además del contexto del relato, no debemos olvidar que detrás de los relatos está presente la *voz de un autor o narrador así como sus razones para contarlo*. El narrador puede presentar el relato desde dos ópticas respecto a lo que cuenta (Genette, 1988): en primera persona o homodiegético y en tercera persona o heterodiegético. En el primer caso, el narrador forma parte de la historia como protagonista, testigo, monólogo interior. Tiene un carácter subjetivo en tanto que se ofrece el punto de vista del propio narrador sobre aquello que está contando. En el segundo, el narrador no forma parte de la historia intentando adoptar una postura objetiva ante los hechos que relata. Puede adoptar la posición de narrador omnisciente, en cuanto que conoce todo respecto al mundo representado o el personaje protagonista o la de narrador objetivo o externo, donde simplemente describe o muestra la situación sin querer entrar en analizarla o juzgarla. En este tipo de relatos, el narrador o la «voz narrativa» (Ricoeur, 1987) se refiere a una tercera persona o a la generalidad de la sociedad o cultura.

Sea cual fuere el punto de vista que adopte el narrador, las razones que éste posea para contar la historia a una audiencia pueden ser diversas (Larrosa *et al.*, 1995):

- evocar un acontecimiento para hacer un comentario general sobre el carácter de una persona, sus valores, formas de vivir, clima social de la época;
- para determinar por qué el acontecimiento narrado (centrado en sus cualidades emocionales, morales y estéticas) está asociado con esos sentimientos y cuáles pueden ser los orígenes de esa situación; o
- a partir de las consideraciones sobre el presente y futuro, determinar la forma por la cual se puede crear una nueva situación que cambie el significado y curso del acontecimiento para la historia global de la vida de la persona.

Para finalizar e independientemente de sus intenciones, el autor del relato tiene que tener en cuenta que la última palabra sobre el significado y la verosimilitud del mismo la tiene la reflexión e interpretación propia que realiza el lector. Así pues, según quiénes sean los destinatarios o lectores de los relatos narrativos, el narrador seleccionará un contexto, unos personajes, acontecimientos, lenguaje, punto de vista u objetivos determinados, con el fin de que el lector capte –durante el proceso de lectura y reflexión– gran parte de aquello que el autor quiere transmitirle. De ahí que el significado de una narración dependa no sólo del punto de vista de quien construye la historia, sino también de quien la lee o la escucha.

En definitiva, a partir de las historias o relatos narrativos podemos inferir los motivos (deseos, creencias, valores, expectativas, intenciones) que conducen a los alumnos a actuar de una determinada manera y los elementos (personas, espacios, normas o reglas) que, en un momento concreto, pueden limitar o favorecer las posibilidades para desarrollar una determinada conducta o comportamiento dentro del contexto escolar.

4. CONOCER Y PENSAR LA ACCIÓN HUMANA A TRAVÉS DE LA NARRATIVA

Reconocido el carácter enriquecedor que el material narrativo puede aportar en el conocimiento y la comprensión de la experiencia escolar, la narrativa, desde un punto de vista cognitivo, se presenta también como un modo de conocer y pensar la acción humana y la realidad social. Una de las tesis centrales del marco contextual de la filosofía y la psicología narrativa es entender la vida como un texto (mental, escrito o hablado), a través del cual comprendemos, predecimos, interpretamos, justificamos y exponemos el comportamiento personal y el de las otras personas (García Carrasco, 2008).

El conocimiento narrativo está basado en una epistemología constructivista e interpretativa. Bruner (1991) concibe la narración como un modo de pensar y sentir para crear una versión del mundo y encontrar un sitio para ellos mismos, convirtiéndose así la narrativa en un instrumento de la mente al servicio de la creación de significados. Las personas buscamos darle un significado a nuestras experiencias y a los acontecimientos que nos rodean a través de un proceso de construcción en el que el lenguaje se convierte en una herramienta fundamental.

Como dispositivo de conocimiento, el uso de la narrativa está directamente relacionado con la representación que nos construimos del mundo personal y social en tanto que se asocia con diferentes fines:

- *Manera de ordenar nuestra experiencia de vida y darle un significado.* A través de la narrativa, los seres humanos proyectamos la interpretación de eventos, acciones, situaciones y conferimos significado y sentido a nuestra propia experiencia. Asimismo, y sobre la base de este proceso interpretativo, construyen un tipo de conocimiento que va a orientarle en su comportamiento. Como señala Polkinghorne (1988) las narraciones contribuyen a la construcción y a la representación del *Yo*. Así pues, las personas, a través de los relatos, vamos construyéndonos una imagen del yo singular y única, conformándose así una dimensión fundamental de nuestra identidad personal como es la narrativa (Rodríguez González, 2003).
- *Implicado en nuestra forma de vivir el mundo y contiene nuestro conocimiento práctico.* En la representación de la realidad nuestra mente posee

un uso cotidiano, retórico y equívoco referido a la acción (*mímesis*)¹. Como señalan Colom y Mèlich (2003), la relación entre la narración y la vida es doble. De un lado, la narración remite a la vida, ya que el proceso de creación y composición de la narración es llevado a cabo por el lector. En este sentido, leer es un modo de vivir, así como contar y leer narraciones es vivirlas en el mundo de lo imaginario. De otro, la vida misma remite a la narración en tanto que la vida además de ser desarrollo biológico es concreción de una biografía, historia o relato, cuyo texto puede interpretar y experimentar de distintos modos. Para entendernos como personas, nuestras vidas tienen que ser algo más que una descripción de eventos o experiencias aisladas. Tales acontecimientos o acciones deben organizarse en tramas o argumentos de una historia narrativa con sentido y significado.

- *Instrumento para transmitir la experiencia propia y ajena*, actuando como *mediador de la vinculación educación-cultura*. Dentro de las culturas orales la narrativa desempeña un importante papel al constituir el principal instrumento intelectual y práctico de transmisión del conocimiento.

Asimismo, J. Bruner (1988), considerado uno de los investigadores que más ha contribuido a dar estatuto epistemológico al modo narrativo de conocimiento y pensamiento, propone dos modos característicos para ordenar la experiencia: *argumento* y *relato*. La primera modalidad tiene que ver con las capacidades de razonamiento, explicación y análisis lógico empírico-científico. Se ocupa de la resolución de causas generales, de problemas prácticos de la vida diaria, obteniéndose como producto final de este proceso teorías, argumentaciones, descubrimientos empíricos, etc. Por su parte, el *relato* consiste en contar historias a otras personas y a nosotros mismos, situando la experiencia en el espacio y en el tiempo. El pensamiento narrativo a través del relato se fundamenta en imágenes, las cuales se combinan y juntan en la trama narrativa por la semejanza de sus contenidos y similitud en la emotividad que despiertan. En este sentido, el resultado del análisis de un

1. De acuerdo con P. RICOEUR (1987) la *mímesis* forma parte de un proceso activo por el que se representa la realidad, se recrea. El acto de representar es una actitud mimética en la medida en que produce la acción o la configura y construye mediante un relato.

Para Ricoeur existen tres niveles de *mímesis*:

a) *Mímesis I* (prefiguración práctica): nivel en el que el actor, antes de proceder al acto creador de su propia realidad, posee una comprensión previa del mundo que podrá ser narrada.

b) *Mímesis II* (configuración narrativa propiamente dicha): en tanto que el mundo se estructura para la mente humana de forma narrativa, el ser humano puede escribir, redactar o narrar de forma creativa la propia vida en forma de diario o biografía.

c) *Mímesis III*: nivel en el que el lector se apropia del relato y lo transforma en imágenes que dan significado al mundo vivido. El lector no sólo comprende el contenido o sentido de la obra que lee, sino que además lo aplica a su propio mundo.

relato debe constituirse en dos planos o panoramas simultáneamente: el panorama de la acción, donde se describen las acciones y sucesos que configuran su trama; y el panorama de la conciencia, desde el cual se atribuyen a sus protagonistas los estados mentales que permiten comprender sus motivaciones y metas.

La presentación de ambas formas de organizar la experiencia no implica el establecimiento de una dicotomía o dualismo entre lo nomotético y lo ideográfico, entre lo empírico-analítico y lo iluminativo, entre hacer ciencia y hacer arte. En este sentido García Carrasco señala que «nunca podremos construir un análisis solvente de la experiencia humana, disolviendo la realidad del mundo y reduciéndola a representación o disolviendo la realidad del sujeto y reduciéndola a mera versión en una narración» (García Carrasco, 2008, 13). Se trata, por tanto, de dos modos complementarios de acceder al conocimiento, destacando y reclamando en este caso la legitimidad del modo narrativo, sin desestimar las excelencias de lo paradigmático.

En definitiva, el pensamiento narrativo constituye un instrumento de indagación de los procesos de aprendizaje adquiridos a través de la experiencia tanto a nivel individual como organizativo. A nivel individual, esta modalidad de pensamiento permite al alumnado configurar y evocar sus propias experiencias y acciones –proyectándose intenciones, creencias, motivaciones, expectativas y valores implicados– así como construirse una imagen del yo singular y única. A nivel organizativo, la recogida de historias de sus protagonistas ofrece contribuciones válidas para conocer y reconocer que el funcionamiento de las instituciones educativas e identidades organizativas no sólo depende de las normas y roles establecidos, sino también de los pensamientos y experiencias que los miembros que participan en ella poseen sobre las mismas.

4.1. *La narrativa como discurso en el alumnado*

En el discurso educativo, las narrativas pueden desempeñar un tipo de función u otra según se consideren como un dispositivo social o de desarrollo personal (McEwan y Egan, 1998).

De un lado, en el nivel de la conciencia y crecimiento personal e individual se encuentran las denominadas *emancipatory narratives* (McEwan, 1997). Son relatos que se caracterizan por ser una liberación de la narrativa en tanto que liberan nuestro pensamiento de la presión de la conformidad, facilitándonos medios para expresar y crear nuevos significados. Estos relatos constituyen un rico acervo de fábulas morales: autobiografías, confesiones, biografías, estudios de casos y otras formas de relatos que se inscriben en la cultura popular. Este proceso personal por el que construimos significado a través de la narrativa puede verse como emancipador en tanto que constituye una manera de dar sentido a la experiencia personal con posibilidad de cambio o transformación. De acuerdo con esto, la narrativa debe ser valorada como vehículo apropiado a través del cual se puede

comprender el mundo desde nuevas formas y nos ayuda a comunicar nuevas ideas a los demás.

De otro lado, están aquellas narrativas que funcionan a un nivel inconsciente, detrás de las acciones, de los eventos, entrelazando creencias, valores, convicciones, prejuicios socialmente establecidos. Son las denominadas *coercive narratives* (McEwan, 1997) y funcionan como una fuerza social conservadora, actuando como dispositivos legitimadores de nuestras creencias, acciones y comportamientos. A nivel cognitivo, las utilizamos habitualmente como esquemas, andamios o plantillas para organizar y dar significado a nuestras experiencias. Ejemplos de estas narrativas son los mitos populares o las leyendas metropolitanas, que funcionan a modo de parábolas o de anécdotas, en torno a vivencias humanas. Este tipo de narrativas son especialmente interesantes en cuanto que expresan uno de los fines que éstas tienen como forma de pensamiento: instrumento intelectual y práctico de las culturas para transmitir estándares de identidad sociocultural y de comportamientos a sus integrantes.

Tras el discurso narrativo de los estudiantes, además de su personalidad, de la educación familiar y de las experiencias vividas, en la imagen que se construyan de la institución educativa va a tener un papel clave el *marco social y cultural en el que desarrolla su vida diaria el estudiante*. El estatus social así como el origen cultural de los sujetos van a determinar la forma por la cual los alumnos adquieren y elaboran sus creencias, conocimientos, experiencias, valores o expectativas hacia la institución escolar.

Se considera que las versiones o historias que las personas construyen de sí mismas y de la realidad son construcciones sociales según unas estructuras y sistemas sociales establecidos. De modo que la singularidad de una historia personal puede ser una vía para acceder a un parte del conocimiento del sistema sociocultural en que está inmerso o ha vivido el individuo (Bolívar, Domingo y Fernández, 1997).

Asimismo, el interés por conocer cuáles son los condicionantes de carácter social y cultural que intervienen en la construcción de los relatos así como las posibles diferencias que existen entre sujetos de diferentes culturas se centra, fundamentalmente, en alcanzar una *mejora tanto en el proceso como en los resultados*. Un ejemplo de ello lo encontramos en el caso de los alumnos inmigrantes. Un bajo rendimiento académico en estos alumnos culturalmente diferentes no debe justificarse sólo por dificultades en el dominio del idioma del país receptor o un escaso nivel escolar de base. Determinadas creencias sobre el papel del docente en el aula, expectativas hacia la escuela o un bajo autoconcepto sobre sus capacidades y posibilidades para conseguir éxito académico pueden ser factores explicativos más poderosos para valorar la evolución del rendimiento e integración escolar del escolar inmigrante. Así pues, a la hora de proporcionar ayuda adicional en el contexto escolar a este tipo de alumnado, ésta no sólo debe ir dirigida al dominio académico (programas de adaptación lingüística, de refuerzo académico), sino también a otros dominios donde se desarrollen una serie de actividades dirigidas al ajuste psicosocial de este colectivo.

Desde esta perspectiva sociocultural, el pensamiento narrativo debe entenderse desde tres puntos de vista:

- *Se construye a partir de los acontecimientos sociales*, de modo que puede considerarse un modo de pensamiento social. No se pueden entender los significados de las narrativas de un determinado colectivo sin el conocimiento sobre las prácticas culturales del grupo social al cual pertenecen.
- *Se identifica un contexto generador en las interacciones sociales, a partir de las interacciones propias de la primera infancia*. Las narrativas pueden ilustrar cómo la cultura de los pares, los patrones de amistad o la identidad se construyen socialmente y a través de las prácticas del discurso entre los miembros.
- *El pensamiento narrativo depende de la vida social así como la vida social puede considerarse el resultado de un conjunto de construcciones narrativas*. Se considera pues que la narrativa tiene un papel importante en la constitución de la vida social y no solamente debe verse como una herramienta para revelar la vida social.

Esta relación entre cultura y narración viene dada por el hecho de que las experiencias narradas en un relato no sólo deben entenderse como parte de la realidad interna del narrador, sino que también deben inscribirse en un contexto externo compuesto por un conjunto de regularidades y pautas concretas que aportan significado y sentido a la realidad vivida y que hacen, por tanto, que el relato de vida forme parte de una realidad socialmente construida.

En el marco específico de la práctica escolar, el alumno puede hacer uso de la narrativa como un medio para expresar y valorar su experiencia educativa así como para proponer cambios que mejoren el desarrollo de la vida escolar. No obstante, en el momento de analizarla como recurso desde el que los escolares organizan y dan significado a sus experiencias escolares es fundamental tener en cuenta el contexto sociocultural en el que se inscribe. De hecho, en algunas ocasiones, las causas de estos desencuentros entre la escuela y los alumnos que proceden de otras culturas no sólo se centran su disponibilidad, capacidades o autoconcepto. La propia escuela se rige por una serie de normas y pautas internas que muchas veces distan mucho de los códigos y capitales culturales de poseen estos alumnos en relación con sus experiencias escolares, sus hábitos motores, formas de pensar y hacer de los mismos. Se plantea entonces que las dificultades escolares de los estudiantes culturalmente diversos pueden explicarse no como el resultado de una cualidad «deficitaria» en sí de sus capitales culturales, sino a partir de la *relación entre esos capitales y el sistema escolar*. De una parte, los alumnos no disponen de los códigos elaborados necesarios para descifrar los mensajes escolares adecuadamente y, de otro, la escuela no reconoce la existencia de otros códigos posibles.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN: EL INVESTIGADOR Y EL ENFOQUE NARRATIVO APLICADO A LA EDUCACIÓN

A lo largo de este artículo hemos querido poner de manifiesto las posibilidades que el enfoque narrativo tiene en la investigación educativa utilizando como principal fuente de conocimiento la experiencia escolar de los alumnos. Desde el campo de la investigación, además de tener en cuenta las cualidades que la narrativa tiene como material y dispositivo de conocimiento, el investigador debe tener presentes las oportunidades y limitaciones que la aplicación de este enfoque cualitativo tiene para describir y comprender el significado y los valores atribuidos que individuos particulares o grupos sociales dan a eventos o situaciones particulares.

La investigación narrativa se desarrolla sobre diversos niveles, lo cual permite, de una parte, explorar y comprender el mundo interno de los individuos en cuanto nos conocemos a nosotros mismos y nos revelamos a los otros a través de las historias que contamos; y, de otra, explorar experiencias individuales y colectivas, campos y cursos de acción, situaciones problemáticas de difícil interpretación, permitiendo comprender y reconstruir el significado cultural y social (Striano, 2005). Por tanto se trata de un enfoque que no se preocupa por explicar la relación causa-efecto de los comportamientos y acciones humanas, sino por dar sentido y comprender la experiencia vivida y narrada (Bolívar, 2002). El sentido de una acción, sólo podrá ser adquirido por la explicación narrativa que el sujeto realiza sobre las intenciones, motivos y propósitos que tiene para él y el desarrollo de su vida.

Ante una investigación de este tipo, el interés no es, en principio, la generalización formal de los resultados, sino poner de manifiesto los significados singulares de determinados casos que pueden aportar comprensión de otros similares (siendo generalizables en algún grado). Como hemos advertido, el investigador debe buscar la pertinencia del relato en la cultura de la cual forma parte. Las generalizaciones pueden venir porque el caso descrito puede haberlo vivido y experimentado cualquier persona (la experiencia humana es generalizable).

Si bien a la hora del análisis del relato el investigador debe entender el sentido de la experiencia a partir de los intereses, creencias o motivos que el sujeto refleja en su relato, en el momento de interpretar o dar significado a un relato, la conclusión final a la cual se llega resulta de la interacción entre lo que el texto en sí dice y lo que el lector u oyente interpreta. Como señala Hoel:

el significado se crea mediante un proceso interpretativo donde están presentes el significado tanto del contexto en el cual se crea el texto como del contexto del proceso interpretativo (Hoel, 1997, 14).

En este sentido, desde la *teoría del establecimiento e interpretación del significado*, A. Schütz (1993) diferencia entre la interpretación y significatividad del mundo social que realiza el narrador o actor social que relata su experiencia y el investigador que está implicado en el estudio en cuestión. El narrador representa e interpreta su mundo como una realidad en la que viven sujetos individuales y

sujetos sociales en continua interacción. En estos actos y acciones humanas recíprocas, el sujeto va construyendo, estableciendo e interpretando los significados del mundo social que le rodea. El investigador, por su parte, además de ser participante activo en el mundo social que se relata, los significados e interpretaciones que realice sobre la experiencia y la realidad social que viven las personas deben hacer referencia a cuestiones tales como: identificar los actos significativos de hombres y mujeres; llegar a comprender los significados que realizan los otros sobre el mundo; indagar sobre los conceptos que las personas poseen acerca del significado de su propia conducta y sobre la de las demás personas.

Desde los fundamentos de esta teoría, A. Schütz (1993) advierte que el significado que se atribuye a las vivencias del otro no puede ser exactamente el mismo significado que les da el otro cuando las interpreta. Así pues «mi vivencia de ti, así como el ambiente que te adscribo, llevan la marca de mi propio aquí y ahora subjetivo y no la marca del tuyo» (Schütz, 1993, 134). De este modo, interpretamos las vivencias del otro desde nuestro punto de vista; es decir, desde nuestra propia experiencia, creencias, deseos o valores.

Es más, cuando el investigador y el sujeto constructor de un relato comparten valores, creencias y experiencias similares, la comprensión de los relatos por parte del lector/investigador puede ser establecida fácilmente. Sin embargo, cuando existen diferencias substanciales en la cultura de pertenencia y en las creencias, es probable que a la hora de interpretar tales relatos existan errores de comprensión de lo que realmente el narrador ha querido transmitir. De nuevo se destaca la importante relación que existe entre la narración y la cultura.

En definitiva, en el marco de la investigación educativa podemos comprobar cómo el alumnado proyecta mediante esta modalidad de pensamiento su interpretación de acontecimientos, acciones o situaciones vividas en el contexto escolar, convirtiéndose así en un instrumento para transmitir la experiencia propia y ajena. A nivel de organizaciones, es importante destacar que esta técnica narrativa constituye una fuente importante de conocimiento y de valoración sobre el funcionamiento de las instituciones educativas, en vistas a proponer cambios que mejoren el desarrollo de la vida escolar.

No obstante, a pesar de las posibilidades que este enfoque nos ofrece dentro de este campo de estudio, desde nuestro punto de vista, la aplicación de la narrativa como método de investigación presenta al mismo tiempo una serie de problemas o limitaciones que deben tenerse en cuenta. De una parte, advertimos que la transmisión e inferencia de información relevante (creencias, expectativas, actitudes) sobre un objeto social depende tanto de la capacidad del sujeto que expresa su percepción como de la habilidad del investigador para seleccionar, organizar e interpretar adecuadamente esa información. Esto supone que difícilmente podremos obtener resultados relevantes si el informante muestra dificultades o no está en disposición de manifestar su percepción, o si el investigador no tiene suficiente capacidad analítica e interpretativa para tratar este tipo de material narrativo. De otra, al igual que ocurre cuando se analiza el pensamiento y

percepción que el profesorado tiene sobre sus alumnos, el hecho de centrarse sólo en conocer las experiencias escolares de los alumnos a través de los relatos limita el conocimiento de la realidad educativa a un punto de vista. En este sentido, una vez que se ha constatado la importancia que tienen en el desarrollo de la práctica educativa las creencias, expectativas y valores de los alumnos, este conocimiento debe ser contrastado y enriquecido por la imagen que tienen de la misma realidad escolar el resto de agentes educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. (1986) *El Análisis de Contenido*. Madrid, Akal.
- BERELSON, B. (1952) *Content Analysis in Communication Researches*. New York, Free Press.
- BOLÍVAR, A. (2002) ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Consultado el 15 de abril de 2010. <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (1997) *La investigación biográfico-narrativa en educación: guía para indagar en el campo*. Granada, FORCE.
- BRUNER, J. (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, Alianza Editorial.
- (1988) *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, Gedisa.
- (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza.
- (1999) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
- BUENDÍA, L.; GONZÁLEZ, D.; GUTIÉRREZ, J. y PEGALAJAR, M. (1999) *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla, Alfar.
- CARR, D. (1986) Narrative and the Real World: An Argument of Continuity. *History and Theory*, xxv (2), 117-131.
- COLOM, A. J. y MÈLICH, J. C. (2003) Narratividad y educación, en ROMANA, M.^a T. y MARTÍNEZ, M. (coords.) *Otros lenguajes en educación*. Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona, 15-67.
- CORTAZZI, M. (1993) *Narrative Analysis*. London, Falmer Press.
- DI NUOVO, S. (2005) La ricerca narrativa in psicologia: un fondamento per la formazione. *Rivista Elettronica Trimestrale di Scienze Umane e Sociali*, 3 (3). Consultado el 2 de febrero de 2010. <http://analisiqualitativa.com/Magma>.
- DOYLE, W. (1997) Heard any really good stories lately? A critique of the critics of narrative in educational research. *Teaching and Teacher Education*, 13 (1), 93-99.
- ELBAZ, F. (1990) Knowledge and discourse: The evolution of research on teacher thinking, en DAY, C.; DENICOLO, P. y POPE, M. (eds.) *Insights into teachers' thinking and practice*. London, Falmer Press, 15-42.
- ESTEBAN ORTEGA, J. (2002) *Memoria, hermenéutica y educación*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- FREEDMAN, J. (1996) *Narrative therapy: the social construction of preferred realities*. New York, Norton.
- GADAMER, H. (1990) *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca, Sígueme.
- GARCÍA CARRASCO, J. (2008) Poderes de la mente humana: la potencia paradigmática y la potencia narrativa. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 9-34.
- GENNETTE, G. (1988) *Nuevo discurso del relato*. Madrid, Cátedra.

- GUDMUNDSDOTTIR, S. (1998) La narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos, en MCEWAN, H. y EGAN, K. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu, 52-71.
- HERRERO, J. (1997) La argumentación en el relato y la evaluación del mundo narrado. *Paralingüística*, 5-6, 211-236.
- HOEL, T. L. (1997) Voices from the Classroom. *Teaching and Teacher Education*, 13 (1), 5-16.
- LARROSA, J.; ARNAUS, R.; FERRER, V.; PÉREZ DE LARA, N.; CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. y GREENE, M. (1995) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes.
- MATTINGLY, C. y LAWLOR, L. (2000) Learning from Stories: Narrative Interviewing in Cross-cultural Research. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 7, 4-14.
- MCEWAN, H. (1997) The functions of narrative and research on teaching. *Teaching and Teacher Education*, 13 (1), 85-92.
- MCEWAN, H. y EGAN, K. (1998) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu.
- MÉLICH, J. C. (2008) Antropología narrativa y educación. *Teoría de la Educación*, 20, 101-124.
- PAYNE, M. (2002) *Terapia narrativa: una introducción para profesionales*. Barcelona, Paidós.
- POLKINGHORNE, D. (1988) *Narrative knowing and the human sciences*. Albany, State University of New York Press.
- RAMOS, R. (2001) *Narrativas contadas, narraciones vividas. Un enfoque sistémico de la terapia narrativa*. Barcelona, Paidós.
- RICOEUR, P. (1987) *Tiempo y narración*. Madrid, Ediciones Cristiandad.
- (1999) *Historia y narratividad*. Barcelona, Paidós.
- (2000) Narratividad, fenomenología y hermenéutica. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, 25, 189-207.
- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, M. (2003) *El problema de la identidad personal. Más que fragmentos*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- RORTY, R. (1979) *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid, Cátedra.
- SCHÜTZ, A. (1993) *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona, Paidós.
- SMORTI, A. (2001) *El pensamiento narrativo. Construcción de historias y desarrollo del conocimiento social*. Sevilla, Mergablum.
- STRIANO, M. (2005) La narrazione come dispositivo conoscitivo ed ermeneutico. *Rivista Elettronica Trimestrale di Scienze Umane e Sociali*, 3 (3). Consultado el 20 de noviembre de 2010. <http://analisiqualitativa.com/Magma>.
- VAN MANEN, M. (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona, Idea-Books.
- VIGOTSKY, L. S. (1973) *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Paidós.
- (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.