

January 2009

Pedagogía narrativa. Aproximaciones a su epistemología, su método y su uso en la escuela

José Luis Meza Rueda
Universidad de La Salle, jlmeza@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Meza Rueda, J. L.. (2009). Pedagogía narrativa. Aproximaciones a su epistemología, su método y su uso en la escuela. *Actualidades Pedagógicas*, (54), 97-105.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Pedagogía narrativa. Aproximaciones a su epistemología, su método y su uso en la escuela¹

José Luis Meza Rueda*

Entregado: 15 de septiembre de 2009

Aceptado: 7 de octubre de 2009

Resumen

La narrativa se refiere a aquel género discursivo que se expresa en relatos existenciales y, por tanto, denota una experiencia vivida por el sujeto en unas circunstancias espacio-temporales determinadas. Tanto el autor del relato como quien lo recibe (el oyente, el lector) cargan dichos relatos de significado, cualidad que genera un impacto transformador en ambos. En consecuencia, la pedagogía narrativa pretende recuperar aquellos relatos y narraciones que constituyen a los actores de la escuela como *sujetos* y, para nuestro caso, al sujeto-docente. Los relatos e-vocan, provocan y convocan alrededor de su dignidad porque, diciendo de un sujeto en particular, hablan de la valía de la condición humana en general.

Palabras clave: pedagogía narrativa, discurso y narratividad, relatos de vida, investigación narrativa.

Pedagogy narrative. Approaches to its epistemology, its method and its use in school

Abstract

The article refers to that kind of discourse that is expressed in existential stories and therefore denotes an experience by the subject in certain time-space circumstances. Both the author of the story as the recipient (the listener, reader) loads the narratives with meaning, a quality that creates a transformative impact on both. Consequently, narrative pedagogy seeks to recover those stories and narratives that constitute actors as subjects of the school and for our case, the subject-teachers. The stories evoke, provoke and convoke around its dignity.

Keywords: narrative pedagogy, discourse and narrative, life stories, narrative inquiry.

¹ Ponencia presentada en el 1er Foro Pedagógico *La narrativa en la investigación educativa*, Bogotá, Universidad de La Salle, 3 y 4 de junio de 2009.

* Colombiano. Doctor en Teología de la Universidad Javeriana. Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle. Magíster en Teología de la Universidad Javeriana. Especialista en Educación Sexual de la FUM. Especialista en Desarrollo humano y social del Instituto Pío X de Madrid (España). Profesor e investigador de la Universidad de La Salle y de la Universidad Javeriana. **Correo electrónico:** jlmeza@unisalle.edu.co

*El camino más corto
entre los seres humanos y la verdad
es un relato*
J.L.M.R.

Días atrás recibí un correo de una persona que me contó haber comenzado a leer con algo de avidez mi libro *Historias de maestros de maestros* pero, después de haber devorado algunas de sus páginas, se encontró con que no se trataba de un libro para leer, sino para reflexionar; más aún, que lo que allí está expuesto no es para pasarlo por la mente, sino por el corazón. Estas palabras tuvieron un efecto anamnético en mí, haciéndome recordar aquella conversación que tuvo Swantee Hunt, embajadora de Estados Unidos en Austria, cuando, al conocer personalmente a Viktor Frankl en 1994, le dijo: “Leí su libro *El hombre en busca de sentido* hará cosa de veinticinco años, y todavía lo recuerdo”. A lo que respondió el autor con una pregunta: “¿Lo recuerda en su mente o en su corazón?”. Y ella replicó: “En mi corazón”, porque – como ella misma lo dice – desde allí su vida no fue la misma.

Lo anterior me ha llevado a preguntarme: ¿puede un relato estremecer, problematizar, transformar a un sujeto? ¿Puede cambiar su vida o la manera como la asume? ¿Puede propiciar la re-elaboración de elementos constitutivos del existencial humano? Si esto es posible, ¿de qué tipo de relato estamos hablando? ¿Cómo se caracteriza lo narrado? ¿Qué puede convertir un relato –si parafraseamos las palabras del Nuevo testamento (Hb 4,12)– en una espada de doble filo capaz de penetrar con hondura hasta el alma?

Batini (2000, p. 6) dice que el hombre moderno tiene necesidad de narraciones porque en la narración reencuentra espacio y tiempo para la propia vida. Más todavía, como la posmodernidad está poniendo en tela de juicio el desarrollo tecnológico y científico indiscriminado que ha olvidado completamente lo *humano* del ser humano, está dándose una emergencia del sujeto, de hombres y mujeres que *son* –o que quieren *ser*– en sus circunstancias concretas (el *Dasein* de Heidegger).

Este texto consta de cinco partes. En la primera y segunda partes aventuraré una aproximación epistemológica de la pedagogía narrativa teniendo como punto de partida la relación entre discurso y narrativa, y cómo las narrativas son una modalidad del discurso. Además, presentaré algunos elementos conceptuales y característicos de la narrativa.

En la tercera parte expondré algunos antecedentes de la pedagogía narrativa tanto propios como aquellos concomitantes a las ciencias sociales y humanas. En la cuarta parte me detendré en lo relativo al método de la pedagogía narrativa y sus diversas posibilidades en la escuela a propósito de sus actores y dinámicas. Finalmente, y siguiendo lo anterior, haré una puntualización sobre la pedagogía narrativa como una alternativa de trabajo con docentes.

LA RELACIÓN ENTRE DISCURSO Y NARRATIVA

La narrativa es una forma discursiva, es decir, se comprende a partir del discurso y su relación con el lenguaje. Los analistas del discurso intentan ir más allá de definiciones características del sentido común. Admiten que el discurso es una forma de *uso del lenguaje*. No obstante, puesto que esta última definición continúa siendo imprecisa y no siempre conveniente, introducen un concepto de “discurso” más teórico, a la vez que más específico y más amplio en sus aplicaciones. Pretenden incluir otros componentes esenciales en este nuevo concepto; a saber, quién utiliza el lenguaje, cómo lo utiliza, por qué y cuándo lo hace (Van Dijk, 2000, p. 22).

Hablando propiamente del discurso, Ricoeur (1985, p. 48) señaló cuatro rasgos: 1. El discurso se realiza siempre *temporalmente* y en un *presente*, mientras que el sistema del lenguaje es virtual y se halla fuera de tiempo. Esto es llamado la “instancia del discurso”. 2. En tanto que el lenguaje carece de sujeto –en el sentido de que la pregunta “¿Quién está hablando?” no es pertinente–, el discurso se retrotrae a quien lo pronuncia por medio de un complejo haz de indicadores, tales como los pronombres personales. De esta forma, la “instancia del discurso” es *autorreferencial*. 3. Mientras que en el lenguaje los signos sólo se refieren a otros signos en el marco del mismo sistema, y dado que el lenguaje, como consecuencia, carece de un mundo, del mismo modo que carece de temporalidad y subjetividad, el discurso es siempre *acerca de algo*. Se refiere a un mundo que afirma describir, expresar o representar. En el discurso se actualiza la función simbólica del lenguaje. 4. Como el lenguaje es sólo la condición para la comunicación, para la cual provee los códigos, todos los mensajes se intercambian en el lenguaje. En este sentido, el discurso no tiene únicamente un mundo, sino otro, otra persona, un *interlocutor* al cual está dirigido.

Así las cosas, el discurso habla de alguien (sujeto individual o colectivo) en un momento determinado (en el espacio y el tiempo) a un-otro-como-él (que cumple las mismas condiciones). Regularmente, el discurso narrativo se construye a partir de la vida que ocurre, de la acción humana. Ricoeur (1985, p. 59) afirma:

Al igual que un texto, la acción humana es una obra abierta, cuyo significado está 'en suspenso'. Por el hecho de abrir nuevas referencias y recibir una nueva pertinencia de ellas los hechos humanos están esperando igualmente nuevas interpretaciones que decidan su significación. Además, la acción humana está abierta a cualquiera que *pueda leer*.

ELEMENTOS CONCEPTUALES Y CARACTERÍSTICAS DE LA NARRATIVA

Los seres humanos somos eminentemente sujetos discursivos y manejamos discursos sociales en una acción comunicativa significativa (Martínez, 1997, p. 8), por tanto, aquello que dice alguien de sí-mismo o de otro-como-él, tiene pleno significado. Para ahondar en esto, es necesario hacer una aproximación conceptual de la narrativa identificando algunas de sus características.

Algunos autores (Payne, 2002, p. 36) señalan que los términos "narrativa", "relato" y "recuento" se usan indistintamente para referirse a secuencias escogidas de vida que cobran existencia como entidad mediante el acto de relatarlas. Sin embargo, Ochs (2000, p. 277) hace una distinción y afirma que el término "narrativa" se utiliza, o bien en un sentido restringido para especificar el género de relato, o bien en un sentido amplio para abarcar un vasto espectro de géneros que incluyen no sólo los relatos, sino también los informes, las transmisiones deportivas y los noticieros, planes y programas, entre otros temas. Así, aunque evidenciamos la equivocidad en su definición, no nos exime de una precisión por nuestra parte:

La narrativa ha de entenderse como aquel género discursivo que se expresa en relatos existenciales y, por tanto, denotan una experiencia² vivida por alguien (un individuo o un colectivo) en unas circunstancias determinadas.

Además, tanto el autor del relato como quien lo recibe (el oyente, el lector) cargan dichos relatos de significado, cualidad que generalmente tiene un impacto tanto en la vida del primero como del segundo.

La narrativa está presente en la vida de los seres humanos. Hardy (1977, p.13) lo dice con estas palabras: "Soñamos narrando, ensoñamos narrando, recordamos, prevemos, esperamos, nos desesperamos, creemos, dudamos, planificamos, revisamos, criticamos, construimos, cimentamos, aprendemos, odiamos y vivimos por medio de narrativas".

Ochs (2000, p. 272-282) ha señalado algunas características propias de la narrativa:

1. Las narraciones pueden producirse mediante modos de representación orales, escritos, cinéticos, pictóricos o musicales. Las narraciones orales y escritas son las más corrientes. El género humano es afortunado por tener acceso a varias modalidades comunicativas que permiten crear una narración.
2. Teniendo en cuenta la variedad de modos y géneros que realizan la actividad narrativa, es una tarea enorme la de considerar el modo como las narraciones tienen sus raíces en sistemas culturales de conocimiento, creencias, valores, ideologías, modos de acción, emociones y otras dimensiones de orden social. Típicamente, los análisis culturales de la narrativa se concentran en algún contexto particular de esta actividad, por ejemplo, en actuaciones narrativas orales o cantadas, en cuentos míticos, en narrativas conversacionales de experiencias personales, en la lectura de cuentos, en la redacción de cuentos, en el chisme o la murmuración, en sucesos narrativos en el aula. En cada uno de estos contextos la narrativa adquiere una significación respecto de alguna propiedad de la cultura local.
3. Si bien una narración puede estar compuesta por una sola modalidad, la mayoría de las veces los narradores entretienen una multiplicidad de modalidades.

2 Larrosa afirma: "La experiencia es 'eso que me pasa'. Posee un principio de *reflexividad*, de subjetividad y de transformación. Si le llamo principio de reflexividad es porque ese *me* de "lo que me pasa" es un pronombre reflexivo. Tiene un movimiento de ida y uno de vuelta, salida de sí mismo y de afectación. Si le llamo principio de subjetividad es porque el lugar de la experiencia es el sujeto o, dicho de otro modo, que la experiencia es siempre subjetiva. Se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase a sus palabras, ideas, sentimientos, representaciones. Si le llamo principio de transformación es porque la experiencia forma y transforma al sujeto" (2006, p. 45).

4. Los autores de las narraciones no son solamente aquellos que las presentan, sino también los muchos lectores e interlocutores que influyen en la dirección de la narración.
5. Todas las narraciones describen una transición temporal de un estado de cosas a otro. Las narraciones pueden hacer referencia a un tiempo pasado, presente, futuro, hipotético, habitual, o cualquier otro modo culturalmente relevante de pensar el tiempo.
6. Si bien en principio las narraciones pueden contar hechos perfectamente predecibles, por lo general, los relatos tienen que ver con sucesos dignos de mención. Ha ocurrido algo que el narrador considera sorprendente, perturbador, interesante o digno de contarse. A menudo el objeto es la evaluación moral de un hecho acaecido, de una acción o de un estado psicológico en relación con una serie de acontecimientos.

En este mismo orden de ideas, los relatos no son tanto descripciones de hechos como interpretaciones de sucesos acaecidos en la vida de un sujeto. Goffman (1974, p. 504) dice a este respecto:

Un relato no consiste tan sólo en informar sobre un suceso pasado. En el sentido más acabado del término, el relato es una enunciación derivada de la perspectiva personal de un participante real o potencial que está situado de modo que algún desarrollo dramático temporal del suceso informado avanza desde ese punto de partida. Por eso, una repetición será, a propósito, algo en que los oyentes pueden insertarse empáticamente y volver a experimentar de manera vicaria lo que acaeció. En suma, un relato cuenta una experiencia personal y no es tan sólo un informe sobre un suceso.

En la narrativa resulta un tanto difícil definir los límites puros de la contribución que hace el autor y el receptor, que en no pocos casos actúa como co-autor. Quienes intervienen en interacciones narrativas y participan activamente en ellas como narradores y receptores ejercen el derecho de ser coautores de la narración. Cuando ésta se refiere a vivencias experimentadas, los coautores influyen en la comprensión de esa experiencia. Aquí se trata no sólo de un relato, sino de una vida o historia que se construye en colaboración. La narración es una actividad que tiene su sentido y es además

un vehículo primario que permite retener experiencias en la memoria. El derecho a co-narrar es un derecho poderoso que abarca mundos pasados, presentes y futuros, y también mundos imaginados (Ochs, 2000, p. 295).

Otra característica no menos importante que las anteriores tiene que ver con la dimensión moral del relato. Cuando los co-narradores componen una historia, crean uno o más mensajes narrativos. El mensaje puede referirse a algo que sucedió y discernir la condición de verdad de los sucesos mencionados. Por eso, contar una historia se torna, para bien o para mal, en un medio para establecer en el recuerdo cierto sentido de realidad. Además, el mensaje narrativo puede referirse a lo que debería haber ocurrido y entonces en este caso se discierne la condición moral de los hechos. Lo cierto es que, como las narraciones tienen por lo menos un punto de vista, por su naturaleza misma formulan juicios.

En palabras de Gudmundsdottir (2005, p. 62):

Al utilizar la forma narrativa asignamos un sentido a los acontecimientos y los investimos de coherencia, integridad, amplitud y conclusión. Cuando situamos eventos extraídos de nuestras experiencias personales dentro del orden provisto por la narrativa, también los investimos de una significación moral.

De lo anterior se desprende otra característica de la narrativa: tiene un poder transformador –sobre la base de la reflexión que suscita– en los sujetos que participan como autores, co-autores y receptores. La actividad narrativa permite a los miembros de una comunidad representar sucesos, pensamientos y emociones, y reflexionar sobre ellos, pero esta oportunidad puede estar asignada de un modo asimétrico en el que algunos poseen más derechos a la reflexión que otros. Fundamental en la construcción de un yo, de otro y de una sociedad, la co-narración compone biografías e historias; sin embargo, la significación de la experiencia y la existencia –lo que es posible, real, razonable, deseable– tiende a ser definida por algunos más que por otros. En este sentido, la narrativa tiene la capacidad de limitar, e incluso aprisionar, pero también de ampliar y transformar la psique humana (Ochs, 2000, p. 297).

Además, la narrativa tiene la particularidad de revelar el mundo de la vida de quienes participan en ella. Es una clave para comprender la interioridad del sujeto.

Una narrativa, y esa forma particular de narrativa que llamamos relato, trata no sólo de hechos, ideas o teorías, o hasta de sueños, temores y esperanzas, sino de hechos, teorías y sueños desde la perspectiva de alguien y dentro del contexto de las emociones de alguien (McEwan y Egan, 2005, p. 10).

Todo lo anterior permite reconocer que la narrativa conlleva una perspectiva epistemológica. Contar una historia, antes que describir un fenómeno, representa ciertamente una opción gnoseológica, la elección de un modelo de conocimiento y no la renuncia al mismo. Narrar es hacer hermenéutica sobre otras narraciones, no es una moda ni un estetismo, o la señal de un desprecio frente a la insuficiencia de las ciencias exactas. Ahora bien, si la narración exige una interpretación, cualquiera que sea su método específico, habrá que tener en cuenta su naturaleza polisémica y, en consecuencia, la riqueza de significado.

En la construcción y el relato de una narrativa hay siempre alguien que es un intérprete y que está situado, como dice Barthes, entre nuestras experiencias y nuestros esfuerzos por entenderlas y describirlas. Los relatos no son nunca meras copias del mundo, como imágenes fotográficas; son interpretaciones (Gudmundsdottir, 2005, p. 63).

A lo anterior, Bruner afirma:

Hay dos maneras de funcionamiento cognitivo, dos formas de pensamiento, cada una con su forma de ordenar la experiencia y construir la realidad. Son complementarias pero irreductibles; todo intento de someter o ignorar una a expensas de otra impide capturar la rica diversidad del pensamiento [...] Un buen relato y un buen argumento pertenecen a clases diferentes. Ambos pueden usarse para convencer a los demás. Pero son convencimientos distintos: los argumentos nos convencen de su verdad; los relatos de su semejanza con la vida (1988, p. 11).

El significado de un relato se revela cuando se entra en una “lógica dialógica” más que en una lógica dialéctica porque ya no se trata de con-vencer (vencer al otro) como de comprender-se a través del otro y compartir con el otro lo que se es. La principal opción tiene que ver con la necesidad de pensar el lenguaje desde una dimensión dialógica que permita dar explicación a la dinámica inseparable entre lo externo y lo interno, una explicación acerca de la manera como *el mundo social y natural son semantizados en y a través del discurso* en el proceso de comunicación intersubjetiva. Esta

perspectiva permite proponer un modelo semántico que considera el lenguaje no sólo como un sistema de formas lingüísticas, sino como un sistema de valores ontológicos, sociales y culturales que influye en la mediación de la experiencia externa y en la construcción misma del sujeto social (Martínez, 1999, p. 10).

Michael White reitera la significación de la narrativa y la forma como ésta modela nuestra vida e, incluso, la visión que tenemos de ella:

Quiero decir que los seres humanos son seres que interpretan; que vivimos en una constante interpretación activa de nuestra experiencia a medida que la sentimos. Además, esta interpretación surge de un marco de inteligibilidad, que nos sirve de contexto y nos permite atribuir significado a los acontecimientos. Este marco de inteligibilidad lo constituyen las narrativas. Los significados que se deducen de este proceso de interpretación no son neutrales: afectan lo que hacemos, los pasos que damos en la vida. Es esta historia, o narrativa del yo, la que determina qué partes de la experiencia de vida llegan a expresarse; determina, en último análisis, la forma que cobra nuestra experiencia. Vivimos de acuerdo con las historias que contamos a partir de nuestras vidas; en realidad, estos relatos cincelan nuestra vida, la constituyen, la engloban (1995, p. 13).

La narrativa es un esquema a través del cual los seres humanos brindan sentido a su experiencia de temporalidad y a su actividad personal. El significado narrativo añade a la vida una noción de finalidad y convierte las acciones cotidianas en episodios discretos. Es el marco sobre el que se comprenden los eventos pasados y se proyectan los futuros. Es el principal esquema por medio del cual la vida del ser humano cobra sentido (Polkinghorne, 1988, p. 11).

ABRIENDO CAMINOS

Resulta interesante encontrar en la actualidad diferentes disciplinas que han adoptado la narrativa como genitivo, opción que supone la asunción de un nuevo paradigma epistemológico, de un nuevo método y de un nuevo contenido que permiten explorar caminos diferentes. Hoy por hoy hallamos, a manera de ejemplo, una filosofía narrativa (Figueiredo, 1999), una teología narrativa (Jones, 1997), una terapia narrativa (Payne, 2002), una investigación narrativa (Lindsay, 2006; Goodson, 2004) y, por supuesto, una peda-

gogía narrativa dentro de la cual comienzan a darse diversos desarrollos. Además, Vásquez³ (2004, p. 23) reporta el uso de la narrativa como una mediación en la historia, las matemáticas, la física y la química.

Con el ánimo de ilustrar lo anterior, MacIntyre y Metz hacen sus propias formulaciones para la filosofía y la teología, respectivamente. De forma particular Metz (1997, p. 252. 255) afirma:

La teología está, sobretodo, relacionada con experiencias directas expresadas en lenguaje narrativo. Esto es claro a través de toda la Escritura (...) La narrativa tiene un efecto en el acompañamiento pastoral y la proclamación de la fe. Tiene un efecto crítico práctico y social. Conlleva una intención liberadora. La narrativa es un medio de salvación.

Llama la atención el sinnúmero de trabajos realizados en el campo de la salud ya que ha sido en las ciencias médicas donde la narrativa ha tenido un despliegue terapéutico significativo. Payne (2002, p. 13) dice en su obra *Terapia narrativa*:

Este libro cuenta cómo ha asimilado e integrado estas influencias a su práctica y su filosofía de vida. Su descripción de la práctica centrada en narrativas revela una perspectiva que le permite abordar creativa e integralmente la vida de sus pacientes.

El mismo Payne (2002, p. 51) asegura que la terapia narrativa puede ayudar a las personas a reexaminar sus vidas y dirigir su atención a su propio conocimiento local, lo cual sirve de contrapeso y produce descripciones más ricas o gruesas que les permiten escapar de los efectos deletéreos del poder. Estos relatos de sí mismos “aproximan a la experiencia”.

La terapia narrativa encaja dentro del construccionismo social, según el cual la fuerza más poderosa para modificar nuestras vidas son los relatos que nos contamos constantemente a nosotros y a los demás y que representan la visión que tenemos del mundo y de nuestras relaciones. Por medio del conocimiento “local”, expresado en narrativas fieles a la experiencia, las personas ven su vida con mayor perspectiva, superan sus problemas, reconstruyen sus identidades en tér-

minos positivos y se esfuerzan por aproximarse a sus metas redescubiertas (Payne, 2002, pp. 58-59).

Incluso resulta curioso que algunos investigadores en ciencias de la salud estén explorando el uso de la pedagogía narrativa como una estrategia para la formación de sus estudiantes.

El uso de la pedagogía narrativa para reflexionar sobre el significado de las experiencias clínicas ofrece a los estudiantes la oportunidad de aplicar el conocimiento teórico a la práctica clínica. Vincular el conocimiento teórico en la reflexión sobre experiencias previas es importante para cuando los enfermeros se enfrenten a situaciones reales y tengan que buscar soluciones apropiadas. La pedagogía narrativa promueve en los estudiantes de enfermería la reflexión sobre los significados de las experiencias clínicas y crea un camino de síntesis entre el conocimiento teórico y la práctica clínica (Kawashima, 2005, p. 168).

Lo anterior nos prepara el camino para ver lo que hay sobre pedagogía narrativa en el mundo de la escuela. Vemos que dicha categoría no sólo ha sido acuñada, sino que ya tiene un desarrollo sistemático. Elbaz (1990, p. 31) se refiere a tres tipos de narrativas: la narrativa en el currículo, la narrativa en la vida de los maestros y la narrativa de los investigadores acerca de las otras dos. Elbaz reconoce que las narrativas se instalan hoy firme y rápidamente en la investigación educativa. En la misma línea, Clandinin y Connelly (1990, p. 2) llaman a su trabajo y otras investigaciones afines, “relatos de experiencia y de indagación narrativa”, es decir cuentan historias de docentes e inquieran narrativas. Para ellos la narrativa significa tanto el fenómeno como el método. Bage (1999, p. 5) afirma que la escuela está llena de historias que involucran profesores y estudiantes. Historias de la educación y sobre la educación. Finalmente Harter (2005) descubre que una historia particular puede ser una historia pública; la historia de una persona es la historia de muchas personas. A través de las historias se puede reconocer el dolor, el gozo, la esperanza de otros y de sí mismo.

La pedagogía narrativa está siendo reconocida como algo esencial en la enseñanza y en el aprendizaje. Es definida como una aproximación a la educación, una forma de pensar acerca de las prácticas comunitarias que emergen cuando profesores y estudiantes comparten públicamente e

3 Vásquez (2004, p. 23-25), a manera de ejemplo, trae a colación las obras de: Ernst Gombrich, *Breve historia del mundo*; Hans Magnus Enzensberg, *El diablo de los números*; Denis Guedj, *El teorema del loro*; Jostein Gaarder, *El mundo de Sofía*; Roald Hoffmann, *Lo mismo y no lo mismo*; y John Emsley, *Moléculas en una exposición*.

interpretan las historias de sus experiencias vividas. La pedagogía narrativa involucra reflexión, interpretación y diálogo como facultad y lleva a los estudiantes a experiencias diferentes de aprendizaje (Kirkpatrick, 2004, p. 183).

Por último, en la investigación narrativa –dice Lindsay (2006, p. 30)–, se reconstruye la experiencia de vida para hacer conexiones hacia delante y hacia atrás entre las cosas que se hacen y el gozo o sufrimiento que produce hacer dichas cosas. “En la investigación narrativa nosotros construimos nuestras experiencias. Nuestro conocimiento emergente es tanto personal como práctico, construido siendo conscientes del vínculo con lo social”.

INCURSIÓN DE LA PEDAGOGÍA NARRATIVA EN LA ESCUELA

Las narrativas forman un marco dentro del cual se desenvuelven nuestros discursos acerca del pensamiento y las posibilidades del ser humano, y que proveen la columna vertebral estructural y funcional para muchas explicaciones específicas de ciertas prácticas educativas. Los relatos contribuyen a fortalecer nuestra capacidad de debatir acerca de cuestiones y problemas educativos. Además, dado que la función de la narrativa consiste en hacer inteligibles nuestras acciones para nosotros mismos y para los otros, el discurso narrativo es fundamental en nuestros esfuerzos de comprender la enseñanza y el aprendizaje. Necesitamos aprender más de la narrativa y del papel que desempeñan las narraciones en la educación (McEwan y Egan, 2005, p. 18).

Según Krakowski, la pedagogía narrativa busca el equilibrio entre la narrativa y la normativa. La narrativa representa aquello que sucede en el salón de clases (ideas, intereses y expectativas de los estudiantes). La normativa representa aquello que debería suceder (objetivos, lecciones y valores del currículo). Las dos existen en una relación dinámica. Sin embargo, hemos de considerar una definición menos simple dada la complejidad de actores y situaciones que convergen en el mundo de la escuela. Dentro de este propósito encontramos que Ironside (2003, p. 51) afirma que “la pedagogía narrativa reúne todas las pedagogías y la forma como profesores y estudiantes interpretan sus experiencias desde diversas perspectivas incluyendo la convencional, la crítica, la feminista, la posmoderna y la fenomenológica”.

Narrar es una forma constitutiva y principio epistemológico del trabajo pedagógico. Dicho de otra manera: no sólo podemos educar narrando, dar una estructura narrativa al proceso educativo, concebir la educación no sólo como tiempo y lugar de explicaciones, de la trasmisión del conocimiento, sino también podemos promover la escucha recíproca entre sujetos que narran su identidad antes que nada como identidad narrativa (Nanni, 1996, p. 40).

La pedagogía narrativa conlleva una apuesta por la recuperación del ser humano como sujeto no sólo cognosciente, sino también emotivo y volitivo. La narrativa en la escuela puede e-vocar, con-vocar y pro-vocar a esa persona que piensa, siente y actúa con el propósito de encontrarse-identitariamente. En palabras de McEwan (2005, p.10):

Al concentrarnos en la narrativa en la educación alentamos la esperanza de devolver así al contenido del currículo, y a otros aspectos de la enseñanza y el aprendizaje, las emociones humanas; sólo ellas, en efecto, pueden brindarnos significación y realización.

Más todavía, la pedagogía puede reconstruir al sujeto:

El relato en sus múltiples variables, tiene la gran ventaja de que, bien construido, mueve a la vez, en quien lo escucha receptiva y personalizadamente, la imaginación, la razón y los sentimientos, impulsando así también la motivación. Es decir, implica a la persona entera. No supone enfrentarse a un nuevo conocimiento frío, supone enfrentarse a un acontecimiento vivo, que puede y debe enmarcarse en todo un proceso educativo complejo de acercamiento a él (Etxeberria, 2005).

RELATOS DOCENTES, PRE-TEXTO DE LA PEDAGOGÍA NARRATIVA

Cuando la educación es vida, vocación y profesión no “pasan cosas en la escuela”; por el contrario, cada cosa que pasa es una experiencia que moviliza al docente en el alcance o alejamiento del sentido que tiene ser educador y del significado de las tareas que de allí se desprenden. Es totalmente legítimo buscar sentidos comunes a través de las vidas de los maestros. En primer lugar, es evidente que tales expresiones e interpretaciones existen, especialmente entre los maestros de cierta generación, que tienen antecedentes similares y trabajan en contextos parecidos (Gudmundsdottir, 2005, p. 65).

Las historias de maestros e-vocan en el maestro-lector su propia historia, lo pro-vocan para reflexionar sobre esa misma historia y lo con-vocan para que se reconozca en un-otro-como-él. Si es cierto que lo implican de forma total, y no sólo cognitivamente, el docente puede ser movilizadado desde su interioridad hacia su exterioridad. Puede darse cuenta de aquello que merece ser revisado, “ajustado” o mejorado como educador o como enseñante.

Existe un nuevo objetivo: contar historias acerca de la docencia, con la esperanza de que al decir algo nuevo aprenderemos a enseñar mejor. Para Rorty y también para Gadamer, la hermenéutica no es un método más para establecer la verdad, sino una expresión de la esperanza de que podremos alcanzar una mayor comprensión del mundo humano. Al producirse este cambio en la filosofía de la educación, se reemplaza la búsqueda de esencias y de una teoría lógica de la enseñanza con una exploración de la multitud de maneras en que es posible entender la enseñanza (...). Se pasa del análisis a la interpretación, de la epistemología a la hermenéutica, y de la descripción sincrónica y la argumentación lógica a la explicación narrativa. De este cambio se desprende una verdad epistémica: el abandonar la búsqueda de la esencia de la educación (McEwan, 2005, p. 249).

Al contar historias acerca de la enseñanza, hacemos algo más que registrar el surgimiento de las prácticas; potencialmente estamos alterándolas. Al encontrar un nuevo lenguaje para hablar de las prácticas de enseñanza –un nuevo lenguaje que pueda, además, llegar a formar parte de la práctica misma–, estamos construyendo la historia de la práctica y participamos, para bien o para mal, en su evolución. Por tanto, en la medida en que se cuentan historias acerca de la enseñanza, la investigación sobre ella está inevitablemente orientada hacia la modificación de las maneras de pensar y actuar de los docentes, ya que contribuye a introducir cambios en los lenguajes que constituyen sus prácticas (McEwan, 2005, p. 256). Si el propósito del raciocinio práctico no es sólo obtener una mejor interpretación de nuestras prácticas docentes, sino mejorarlas de algún modo; entonces tiene sentido utilizar historias que pretendan explorar el ámbito de lo real y también de lo posible.

En la educación, además de llegar a comprender la docencia como narrativa, debemos llegar a practicarla con plena conciencia de que está informada por la narrativa. Así llegaremos a ver nuestros propios valores y objetivos

pedagógicos como contingentes y revisables. Sin embargo, hay algo que con frecuencia se pasa por alto en las discusiones sobre el lugar de la narrativa en la educación: que las imágenes y los relatos docentes que llegan a la conciencia pública y despiertan la atención crítica no son las efímeras anécdotas ni las charlas sostenidas junto a una taza de café en la sala de profesores, sino relatos escritos sobre la docencia, “textos congelados” construidos de cierta manera y para ciertos fines por medio de actos humanos intencionales (Graham, 2005, p. 275).

Uno de dichos fines, sin duda, es la identidad del docente: ¿quién es?, ¿por qué es docente?, ¿qué busca con el ejercicio de su profesión?, ¿cuáles son sus fortalezas y debilidades?, ¿qué tan realizado se siente?, ¿qué experiencias significativas han sucedido en su vida? Estas preguntas y otras más logran respuesta a través de la narrativa de su propia vida y, contada a otros, puede suscitar la respuesta a las preguntas que aquellos otros se pueden estar haciendo. Aquí cobran un papel importante los relatos autobiográficos de los docentes. Weintraub (1991, p. 19) indica, en su libro *Autobiografía y conciencia histórica*, las diversas funciones de la autobiografía –un tejido en el que la autoconciencia se enhebra delicadamente a través de experiencias interrelacionadas– como la autoexplicación, el autodescubrimiento y la autopresentación. Lo que evidencia que ella está inseparablemente unida a la concepción del yo.

A este respecto, Lindón afirma:

Los relatos de vida o narrativas autobiográficas están anclados en la experiencia humana; son un recurso para reconstruir acciones sociales ya realizadas; no son la acción misma, sino una versión que el autor de la acción da posteriormente acerca de su propia acción pasada (1999, p. 297).

El narrador construye un hilo conductor entre experiencias que ha vivido –sean lejanas o próximas en el tiempo– y que considera significativas socialmente, al tiempo que “se reconoce lealtad a sí mismo”.

CONCLUSIÓN

La narrativa funge como una posibilidad para recuperar al sujeto, (de)construirlo y (re)conocerlo. Su valía no está atada a la réplica de los metarrelatos que, en tiempos de la segun-

da modernidad, han llegado a su fin. Los relatos, de suyo, nos hablan de hombres y mujeres arrojados a la existencia y, por lo mismo, pueden tocar intensamente y dejar huella en aquellos que se atreven a recibirlos.

Si esto es claro, las narrativas de aquellos que participan en el mundo de la educación son más que actos de

habla o constructos locutivos. Las narrativas son identidad, re-conocimiento, empatía con un mundo compartido, descubrimiento, re-flexión, posibilidad de transformación, integración del pasado con el presente y el presente con el futuro. Las narrativas son experiencia contada y significada; su potencialidad ha de ser re-descubierta en la escuela.

REFERENCIAS

- Bage, G. (1999), *Narrative Matters: teaching and Learning History through Stories*, London, Falmer Press.
- Batini, F. (s.f.), Della narrazione e la sua valenza formativa [en línea], disponible en: www.edscuola.it/archivio/pep/narrazione.pdf, recuperado: 30 de marzo de 2007.
- Bruner, J. (1987), *Life as Narrative. Social research*, Vol. 54, n.º 12, pp. 11-32.
- Bruner, J. (1988), *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa.
- Cia Lamana, D. (1996), *El concepto formación de Hegel como propuesta narrativa*, Universidad de Barcelona (tesis doctoral).
- Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (1990), *Story of experience and narrative inquiry*, en: *Educational Researcher*, 19 (5), pp. 2-14.
- 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.
- Etxeberria, J. (30-01-2005), *Presencia de las víctimas en la educación para la paz*, en: El Correo [en línea], disponible en: <http://www.bastaya.org/noticias/2005/01/30/xabieretxeberrria>
- Figueiredo, L. (1999), *La filosofía narrativa de Alasdair MacIntyre*, Pamplona, Ediciones Navarra.
- Goodson, I. (2004), *Historias de vida del profesorado*, Barcelona, Octaedro.
- Goofman, I. (1974), *Frame Analysis: an Essay on the Organization of Experience*, New York, Harper and Row.
- Graham, R. (2005), *Historias de la enseñanza como tragedia y novela*, en: McEwan, Hunter y Egan, Kieran (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Gudmundsdottir, S. (2005), *La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos*, en: McEwan, Hunter y Egan, Kieran (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Hardy, B. (1977), *Narrative as a primary act of mind*, en: Meek, M. et ál. *The cool web*, London, Bodley Head, pp. 12-33.
- Harter, L. (Ed.) (2005), *Narratives. Health and Healing*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- Ironside, P. (2003), *New Pedagogies for Teaching Thinking: The Lived Experiences of Students and Teachers Enacting Narrative Pedagogy*, en: *Journal of Nursing Education*, Nov., Vol. 42, n.º 11.
- Kawashima, A. (2005), *The Implementation of Narrative Pedagogy into Nursing Education in Japan*, en: *Nursing Education Perspectives*, New York, May/Jun., Vol. 26, Iss. 3, p. 168.
- Kirkpatrick, M. y Brown, S. (2004), *Narrative pedagogy: Teaching Geriatric Content with Stories and the "Make a Difference" Project*, *Nursing Education Perspectives*, New York, Jul/Aug., Vol. 25, Iss. 4, p. 183.
- Krakowski, P. (2004), *Balancing the narrative and the normative: pedagogical implications for early childhood art education*, University of Pittsburg (tesis de Doctorado en Educación).
- Larrosa, J. *¿Y tú qué piensas? Experiencia y aprendizaje*, Universidad de Antioquia, Medellín, 2006.
- Lasso, E., Pérez, N. y Zapata, B. (2007), *La autobiografía en la educación*, *Revista Internacional Magisterio, Educación y Pedagogía*, n.º 26., Abril-Mayo, Bogotá, Librería Editorial Magisterio, pp. 16-20.
- Lindón, A. *Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social*, en: *Economía, Sociedad y Territorio*, Vol. II, n.º 6, México, D.F., pp. 292-310.