

## LAS NARRATIVAS EN EL AULA, SUPERANDO LA BRECHA EN EL CAMPO DE LAS DIDÁCTICAS

### THE NARRATIVES IN THE CLASSROOM: OVERCOMING THE GAP IN THE FIELD OF DIDACTICS

José Miguel Olave\*  
Eloísa Paz Sierralta\*\*  
Lorena López Nieto\*\*\*

#### *Resumen.*

El artículo expone el potencial de las narrativas para la generación de saber pedagógico desde una doble dimensión: como proceso de indagación pedagógica y como experiencia didáctica en el aula. En primer lugar, sitúa las narrativas en el campo de la investigación social y su vinculación con el campo educativo. Posteriormente, muestra la pertinencia del uso de las narrativas en la reflexión didáctica, analizando una experiencia en el aula de un curso de Filosofía propio del programa de estudio para el nivel de cuarto año de enseñanza media. De este modo, el artículo abre una reflexión respecto a la forma en que las narrativas se constituyen en un proceso didáctico, al tiempo en que se devela el qué sucede con los sujetos de esta experiencia, en este caso desde la particularidad de las voces de estudiantes secundarias. El artículo finaliza exponiendo las posibilidades pedagógicas y didácticas de esta propuesta de narrativas en el aula.

*Palabras Claves:* Didáctica General; Didáctica Específica; Narrativas; Investigación Pedagógica.

#### **Abstract.**

This paper presents the potential of narratives vis-à-vis the generation of pedagogical knowledge from two dimensions: as a process of pedagogical inquiry and as a didactic experience inside the classroom. First, it places narratives in the field of social research and in its links with the education field. Next, it introduces the relevance of the use of narratives in thinking and reflecting about didactic, analysing to this end an appropriate experience inside a 12th grade Philosophy classroom. By doing so, the paper opens a

---

\* Universidad de Chile – Chile; [jose.olave@uchile.cl](mailto:jose.olave@uchile.cl)

\*\* Universidad de Chile – Chile; [eloisa.sierralta@uchile.cl](mailto:eloisa.sierralta@uchile.cl)

\*\*\* Liceo Carmela Carvajal de Prat – Chile; [llopez@liceocarmelacarvajal.cl](mailto:llopez@liceocarmelacarvajal.cl)

Fecha de Recepción: 21 agosto 2017

Fecha de Aceptación: 13 diciembre 2017

reflection regarding the way in which narratives are constituted in a didactic process, and at the same time, what happens with the subjects of this experience, particularly, in this case, from the voices of 12th grade students. The paper finishes by presenting the pedagogic and didactic possibilities of our narrative proposal for the classroom.

*Keywords:* General didactics, Specific didactics, Narratives, Pedagogic research.

## ¿QUÉ SON LAS NARRATIVAS?

Las narrativas son una forma de contar la experiencia, capturarla y, en este ejercicio, otorgarle sentido a lo vivido formulado en formato de pequeñas historias o relatos. Son, entonces, una construcción humana para comunicar la experiencia en un proceso reflexivo de aquello que nos pasa, con la esperanza de que un trozo de vida quede retenido en estos relatos. Es así como las narrativas son, a la vez, un esfuerzo de trascendencia temporal.

Las narrativas, en tanto representaciones de cómo los seres humanos podemos significar la(s) experiencia(s) vivida(s), convocan no solo a quien relata, sino también a un otro, el lector, el cual puede recrear la experiencia en su propio mundo. La experiencia puesta en un texto introduce la noción de interpretaciones múltiples, desde quien vive la experiencia, pasando por el proceso de elaboración reflexiva de ella, hasta quien lee la experiencia del otro. De esta manera, las narrativas son una forma de comunicarnos, arriesgándonos en este entendimiento, a creer que ellas son una muestra más de nuestra humanidad transfigurada a través del lenguaje, conscientes, eso sí, de que como el lenguaje es una producción humana, jamás podrá contener toda la experiencia vivida (Van Manen, 2003).

A la vez, las narrativas son una forma de *inteligir* la vida, una estrategia reflexiva para contener los acontecimientos sucesivos y vertiginosos, seleccionando en su elaboración aquellos que logran incidir en la forma en que vamos configurando nuestra vida, pues la narrativa es una reflexión sobre aquello que nos pasa, un momento de intelección que otorga significado a las

acciones humanas. En consecuencia, coincidimos en entenderlas como “medios de inteligibilidad de las experiencias, siempre particulares y colectivas a la vez, [y] vías de acceso a los conocimientos que nos conforman” (Porta & Yedaide, 2014, p.183).

Concebimos las narrativas como participantes de un espacio biográfico de *inteligibilidad*, que nos puede ayudar a comprender la vida misma desde la propia experiencia de quien la cuenta y quien la registra (Arfuch, 2010, p.22). Este planteamiento se relaciona con los conceptos bajtinianos de *heterogeneidad de géneros discursivos* sometidos constantemente a *hibridación* en el proceso de la *interdiscursividad social* y también a la *consideración del otro* como figura determinante en toda interlocución. El *dialogismo*, como se suele entender, implica una dinámica social del lenguaje, la cultura y la sociedad, y el registro biográfico permite esta inteligibilidad positiva de encontrar las *voces otras*, que abren nuevos espacios comunes, de valores compartidos y de nuevos sentidos de comunidad y democracia. En particular, Bajtín (2011) plantea que “El lenguaje entra a la vida a través de enunciados concretos y es a través, pues, de enunciados concretos que la vida entra en el lenguaje” (p.19). Son estos enunciados, que provienen de la vida del hablante en forma de relatos, los que se convierten en lenguaje y discurso hibridados de la experiencia personal y colectiva. Dada esta relación entre exterioridad e interioridad que poseen los textos narrativos es que el campo de las ciencias sociales ha encontrado en ellos un espacio de investigación para producir conocimiento.

Ahora bien, las narrativas como forma de hacer investigación se resisten a entregarse a los métodos académicos tradicionales de producir conocimiento, aunque no reniegan de ellos. Es así como se han generado alrededor de esta práctica investigativa, diversas formas de análisis y producción de conocimiento que van desde los estudios más clásicos como el análisis estructural, que pone su acento en la construcción lingüística del relato,

desvinculando el texto del contexto de producción del mismo; el análisis discursivo foucauldiano, que propone analizar el discurso que contiene el relato en relación con las estructuras de saber/poder/subjetividad presentes en el contexto de producción del relato; el análisis crítico del discurso, que propone poner atención a las estructuras de dominación que subyacen en los relatos y que se enfoca, entonces, en la relación entre discurso y estructuras sociales; hasta llegar a los enfoques más contemporáneos, como el enfoque narrativo, que pone el acento en la performatividad del lenguaje, es decir, considera que la narrativa constituye una experiencia en sí misma, capaz de configurar sentido o, dicho en otras palabras, “un asunto central en el análisis narrativo es la pregunta de cómo los individuos interpretan sus contextos vitales, y cómo ello se asocia a su capacidad de agencia e imaginación y de articular narrativas en relación con esos contextos” (Bernasconi, 2011, p.27).

De este último enfoque, rescatamos el planteamiento de Catherine Riessman (2007), quien propone realizar un análisis *temático, estructural y dialógico* de las narrativas. El análisis *temático* se concentraría en el contenido de la narrativa, es decir, se haría cargo de qué se narra. Por su parte, el análisis *estructural* atendería a la organización interna del relato, sus énfasis temporales y la disposición de los acontecimientos y personajes de la historia. Su intención sería responder a la pregunta ¿cómo se narra?, asunto que va más allá del contenido y que entrega un énfasis de significado a aquello que se narra. El análisis *dialógico* se concentraría en las preguntas sobre quién narra y con qué propósito, considerando las posiciones de enunciación del hablante y sus intenciones de interpelación. Desde esta perspectiva de análisis es importante rescatar el *carácter performativo del proceso narrativo*, acentuando la relación entre quien o quienes narran y el investigador, implicados sustantivamente en el proceso de producción narrativa, poniendo atención a las relaciones de poder e

influencias que se observan entre los participantes y las condiciones del contexto de producción desde donde se elaboran las narrativas.

## LAS NARRATIVAS EN EL CAMPO EDUCATIVO

Como se menciona en el apartado anterior, las narrativas, dada su naturaleza situada, corresponden a una mirada reflexiva de aquello que sucede en un espacio individual y colectivo de la vida. El aula, como espacio donde acontece la experiencia educativa, es un lugar donde estudiantes y docentes se encuentran inmersos en un proceso que está lleno de situaciones vividas, rutinizadas la mayor parte del tiempo, que constituyen un saber que habitualmente escapa a su mirada, negándose a su comprensión. Las narrativas ofrecen al docente y al estudiante una herramienta para apropiarse de esta experiencia educativa. En efecto, estas son un instrumento para acercarse, desde una perspectiva personal, a los estudiantes, quienes narran lo que les pasa sobre aquello que el docente ha dispuesto, planificado y creado, dada su experiencia personal con ellos y la materia a tratar. El docente rescata, de esta manera, por medio de una experiencia narrativa, los sentidos del currículum escolar. Huber, Caine, Huber, & Steeves (2014) citando a Clandinin y Connelly (1988) señalan que:

Un aspecto formativo en las aulas y las escuelas, que inauguraron estas comprensiones experienciales y narrativas sobre la influencia duradera de las experiencias vitales de los docentes, fue la concepción del currículum como un transcurso de vida, como un viaje que continuamente emerge y cobra forma a lo largo de su recorrido. Esta interpretación experiencial del currículum requiere que “todas las cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje -todos temas curriculares- se consideren desde el punto de vista de las personas involucradas” (p.49).

Las narrativas, de manera particular, ayudan al docente a ajustar la mirada sobre su práctica, convocando en este ejercicio a quienes son considerados sujetos de la enseñanza, esto es, a los estudiantes. El docente, así, ya no solo cuenta con lo que les acontece a los estudiantes en las dinámicas de

enseñanza y aprendizaje, sino que puede orientar la mirada hacia aquellos aspectos que los conforman como sujetos activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en lo que podríamos llamar una reflexión contextualizada en la relación pedagógica. Es en este sentido que coincidimos con José Contreras (2016) quien entiende las narrativas como un proceso que ayuda a *indagar en la práctica educativa y generar saber pedagógico personal y situado de esta experiencia*:

La investigación de la experiencia da lugar a un saber que no funciona exactamente como información, ni como conocimiento acumulable. La comunicación del saber que nace de la investigación de la experiencia no pretende tanto transmitir conclusiones del pensamiento como [transmitir] un pensamiento vivo, un pensamiento en conexión con lo vivido que muestra un modo de cultivar un saber, y que reclama, a quien lo reciba, crear su propia transferencia también personal. (p.21)

Las narrativas dan paso a investigar sobre la práctica docente, pero no solo como un proceso de indagación reflexiva apartado de la práctica, ya que son también una experiencia de hacer pedagogía, una estrategia para apropiarse del conocimiento dispuesto en el currículum. En otras palabras, son un proceso didáctico que implica los tres elementos que configuran todo proceso didáctico: *el docente y su saber personal; los estudiantes y su experiencia contextual; y el conocimiento o saber específico de cada disciplina que los convoca en el aula*. Por cierto, las narrativas como experiencia han sido utilizadas para otorgar sentido a los procesos didácticos, acercando la mirada de los estudiantes al proceso didáctico particular.<sup>1</sup> Estas provocan una mutua implicación entre docentes y estudiantes tal como una mutua implicación entre investigador e investigado:

---

<sup>1</sup> Como ejemplos se puede observar el trabajo de Rose (1989) y Barone (1999) citados en Huber et al. (2014). Asimismo el trabajo de Gallas que “analiza la práctica de “show and tell”, (“muestra y cuenta”), un momento de la jornada educativa donde un niño/a de la clase se sienta frente a los otros y articula un relato oral en torno a un objeto de su elección” (Bernasconi, 2011, p.19). Ver también Rivas y Calderón (2002).

La indagación narrativa reside en el vínculo entre el investigador y el o los participantes que pueden también devenir co-investigadores mientras la relación evoluciona. La coautoría de nuevas vidas se torna posible sólo a través de los vínculos. La experiencia en moción constante y como coautoría incesante, que contribuyó a acuñar términos de la indagación narrativa tales como “estar inmerso” (Huber et al., p.45).

## **LAS NARRATIVAS EN EL CAMPO DE LAS DIDÁCTICAS**

La narrativa se nos presenta como un recurso didáctico, es decir, “un campo de conocimiento que permite formular criterios de enseñanza y desarrollos metodológicos apropiados para alcanzar, en forma concreta y práctica, distintas intenciones educativas” (Davini, 2015, p.9). En otro sentido, es una acción dirigida para que un sujeto aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios, facilitando la comprensión y reflexión de diversos saberes. Específicamente, la narrativa implica una actividad sistemática y metódica, con etapas o fases, en algunos casos más breves y en otros, más largos, y un proceso de interacción dialógica entre quienes participan, con objeto de intelegir en un espacio de aprendizaje, en este sentido decimos que las narrativas pueden ser vistas en el aula como una estrategia didáctica.

Al observar las didáctica general y específica, podemos ver que en principio estas presentan el siguiente conflicto, mientras que en la didáctica general es posible reflexionar acerca de lo que sucede en el aula, presentando mayores alcances y la intención manifiesta de abarcar la más amplia gama de situaciones diversas de enseñanza (Camilloni,2007) Aquellos que representan una didáctica específica argumentan que no puede construirse ninguna teoría acerca de la enseñanza si no se hace referencia al contenido que se está enseñando (Steiman, Misirlis, Montero, 2004). Es en esta encrucijada que planteamos que las narrativas, pueden transitar sin problema en el espacio de ambas didácticas, sin volverlas excluyente. Por cierto, se pueden trabajar desde un espacio inter disciplinario como también en espacios de conocimiento

específico, ya que también necesitan de un *conocimiento sustantivo* (Grossman, Wilson, Shullman, 2005). En marco de estas dos lógicas, es que la narrativa responde como un recurso que permite la utilización de ambos campos teóricos.

## LAS NARRATIVAS EN EL AULA

A continuación se presenta una breve descripción de una experiencia del uso de las narrativas como recurso didáctico en la asignatura de Filosofía.<sup>2</sup> Uno de los objetivos de su utilización, en este caso, fue reflexionar, desde una perspectiva juvenil, sobre temáticas fundamentales y analizar cómo estas impactan en la sociedad de hoy. De manera específica, se abordó el tema de la libertad en el proceso creativo y la responsabilidad del artista con la sociedad, esto es, el rol del artista y su obra como reflejo de su tiempo, su cultura y como agente de cambio.<sup>3</sup> Dichos objetivos se trabajaron a través de tres criterios, los cuales fueron evaluados y considerados durante todo el proceso didáctico: *la reflexión y el pensamiento autónomo, la creatividad en la comunicación de las ideas y el trabajo en equipo y respeto por el otro.*

Con objeto de utilizar las narrativas como recurso didáctico, en primer lugar las estudiantes escribieron pequeños relatos individuales a partir de ciertas preguntas que las motivaban y que desafiaban su lógica de pensamiento común, como qué es lo bello de la belleza y cómo esto se relaciona con el gusto y las obsesiones, y si acaso es posible describir el tránsito desde no estar obsesionado a sí estarlo, entre otras. Al terminar de escribir, leían lo narrado y se iniciaba un diálogo, a partir de lo escuchado, sobre aquellos conceptos que

---

<sup>2</sup> La experiencia pedagógica a la que se hace referencia en el presente artículo fue realizada en el Programa de Estética Literaria que es parte del plan de Filosofía electivo que se imparte en el nivel de tercero y cuarto medio del Liceo Carmela Carvajal de Prat.

<sup>3</sup> El objetivo de aprendizaje corresponde a una adaptación curricular del Programa de Formación Diferenciada Humanístico-Científica, Filosofía y Psicología: Argumentación.

habían incorporado y que se iban confrontando a medida que expresaban los fundamentos de sus ideas. Realizaban preguntas y se profundizaba, clase a clase, en el porqué de cada pensamiento expresado y cómo este se diferenciaba o se asemejaba al de cada una de ellas. En este sentido, lo que tenía lugar en el aula era la reflexión y la autorreflexión que son el sentido propio de la filosofía, el eje del filosofar (Cifuentes & Gutiérrez, 2010). En un segundo momento, cuando ya habían adquirido confianza en su escritura, comenzaron a crear relatos colectivos, dividiéndose en grupos por temáticas de interés. En esta experiencia de creación colectiva las temáticas que abordaron fueron: el amor, el respeto, el futuro, el creer, lo social, la identidad y la comunicación.

Planteamos que las narrativa pueden ayudar a superar la brecha en el campo de las didácticas, vista como un recurso que se puede aplicar no solo a temáticas filosóficas como es el caso de la experiencia recién mencionada, sino que es un recurso que permite la profundización de las ideas y la creación de saberes situados en una comunidad. Acercándose entonces a levantar conocimiento acerca de las prácticas de enseñanza en el universo simbólico del aula, estamos, en consecuencia, frente a una teoría de la intervención social (Steiman et al., 2004). Las narrativas nos permiten un lugar de entrecruzamiento de lo social con la enseñanza y de consideración, al mismo tiempo, de la enseñanza como parte de las prácticas sociales; nos permiten vincularnos desde nuestros pensamientos profundos que están plasmados en nuestro ser y que no se remueven fácilmente. Es por ello que la narrativa, desde esta perspectiva, siempre debiese estar al servicio de las finalidades educativas: su pertinencia, oportunidad y congruencia con el contenido y la propuesta metodológica global son una condición fundamental (Moreno Olivos, 2011).

Si nos situamos desde la perspectiva de la didáctica específica, el ejemplo de la actividad de filosofía responde a uno de los fines esenciales de la asignatura, la reflexión, el cual aparece señalado en los objetivos fundamentales de la asignatura como “Entender a la Filosofía como una reflexión sobre la totalidad de la experiencia humana y como una forma de pensamiento crítico que busca descubrir los fundamentos de nuestras creencias, para la comprensión de la realidad” (MINEDUC, 1998). Una didáctica específica está en función de los contenidos disciplinares a los que atiende y depende de dos campos de conocimiento, de los que toma sus elementos constitutivos: las ciencias de la educación y un área del saber. Es decir, busca aplicar los conocimientos que las ciencias de la educación nos proporcionan, a un determinado campo del conocimiento factual: en este caso, la filosofía (Moreno Olivos, 2011).

## **PROPUESTA METODOLÓGICA PARA INDAGAR EN UNA EXPERIENCIA NARRATIVA EN EL AULA**

A continuación se busca mostrar la metodología de las narrativas como un proceso didáctico, como una forma de trabajar el currículum escolar aproximándonos a la construcción de un saber que es pedagógico, en tanto es construido desde lo colectivo, relevando elementos que emergen desde el mundo de las estudiantes.

En este sentido, la experiencia narrativa llevada a cabo con un grupo de estudiantes de un liceo emblemático de mujeres de la Región Metropolitana<sup>4</sup> nos da luces de por qué es importante dar a conocer la experiencia como una alternativa pedagógica que sea de utilidad para los docentes enfrentados a la

---

<sup>4</sup> En Chile, los liceos emblemáticos son establecimientos que recogen la tradición académica del inicio de la república, ofreciendo un espacio particularmente atractivo y propicio para una exploración del tipo que se señala en este artículo, puesto que su cultura se encuentra fuertemente marcada por la necesidad de legitimar su carácter excepcional y de excelencia en el contexto de la educación pública, situación que los vuelve especialmente resistentes al cambio.

juventud del hoy. Desde esta perspectiva, resulta de interés reflexionar sobre cuándo es posible entender las narrativas como un proceso didáctico, al tiempo en que develamos qué sucede con los sujetos de esta experiencia. Igualmente, cabe mencionar que la apuesta y lo innovador de esta experiencia se sitúa en su implementación metodológica con estudiantes secundarios, como alternativa pedagógica que además se constituye en una investigación que reflexiona acerca de cómo generar saber pedagógico para iluminar el campo de las didácticas y el alto aporte de las narrativas en este sentido.

El proceso de elaboración de narrativas se desarrolló con estudiantes que cursaban en ese momento 4to año de Enseñanza Media y que formaban parte de un electivo a cargo de una docente de Filosofía. El trabajo se extendió a lo largo del año académico y terminó con la producción de siete relatos elaborados de forma colectiva, en los que las estudiantes abordaron temáticas propias de su edad, decantadas a través del diálogo y de la orientación de la docente. Así, los relatos versaron, como ya se señaló, sobre el amor, la identidad, el respeto, el futuro, el creer, lo social y la comunicación, y se desplegaron en un lenguaje juvenil, a ratos, cargado de poesía y de imágenes de lo que significa tener entre 17 y 18 años en la sociedad actual. Son letras que nos invitan a visitar la intimidad de las creencias y representaciones de estas estudiantes, desde su óptica de la vida, desde su joven experiencia.

Pero, ¿de qué forma es posible afirmar que el tránsito de las estudiantes por el electivo y el trabajo de narrativas constituyó una experiencia didáctica tanto para estas jóvenes como para el/la docente? Con esa interrogante y para efectos de la investigación que aquí se presenta, se llevaron a cabo tres grupos focales con las participantes para relevar desde sus propias voces la experiencia vivida y los aprendizajes obtenidos.

La sistematización de la información recabada se realizó utilizando tres dimensiones que sirven de marco analítico para los hallazgos que interesa

destacar (Rivas y Calderón, 2002). A saber, una *dimensión contextual* que se refiere al tipo de relaciones que se establecen entre los distintos contextos institucionales en los que se desarrolla la experiencia de los/as estudiantes, sus condiciones familiares y las condiciones administrativas impuestas por el sistema educativo, entre otras; una *dimensión interactiva* que tiene que ver con el tipo y contenido de las relaciones que se establecen en la institución escolar, entre ellas la interacción que se establece con los docentes; y una *dimensión personal* que dice relación con la forma en que los/as estudiantes se relacionan con los componentes sociales y culturales que ofrece el establecimiento educativo a lo largo de su trayectoria escolar, más allá de lo específicamente curricular, en tanto la escuela opera como un sistema organizado de experiencia, que regula comportamientos, actitudes y relaciones, los cuales son incorporados por los/as estudiantes a su propia identidad.

Las dimensiones de análisis que sirven de marco a la investigación realizada se relacionan íntimamente con la idea del saber pedagógico como experiencia, en tanto la realidad educativa solo podemos comprenderla en su alcance pedagógico en cuanto experiencia vivida por sus protagonistas, atendiendo a la elaboración de sentidos y significados que estos realizan. Desde este punto de vista, podemos investigar los contenidos que se aprenden y los modos de enseñanza o las relaciones educativas que se entablan, sin embargo, la comprensión de estos aspectos solo cobra sentido si se perciben como experiencia vividas (Contreras y Pérez de Lara, 2010). Para tales efectos, la experiencia contiene siempre un contexto, es decir, requiere de “algo” externo al sujeto que sucede, que “le acontece”. Asimismo, la experiencia necesita de la dimensión personal, pues para que la experiencia ocurra se requiere de un sujeto; así, el lugar de la experiencia es el sujeto mismo. Finalmente, la dimensión interactiva se sustenta en que, a pesar de que la construcción de experiencias es algo subjetivo, ese “hacer experiencia” no es algo que pueda

hacer el sujeto de forma aislada, muy por el contrario, este aprende poniendo su experiencia en relación con las experiencias de los demás. En este último punto se juega gran parte de la importancia de la relación pedagógica: la transmisión de experiencias (Larrosa, 2006).

### **Narrativas en la dimensión contextual**

En este punto se abordó el componente histórico-social, referido básicamente a los elementos que forman parte del mundo externo de los estudiantes. Se indagó también sobre las condiciones institucionales, pidiéndoles a las estudiantes reflexionar respecto a las diferencias que perciben entre la clase de narrativas y otras asignaturas.

Las jóvenes señalaron que el formato de clase que incluye narrativas es más lúdico y didáctico, distinto del de la clase estándar donde la labor del profesor se limita solo a exponer contenidos, en tanto perciben una posibilidad mayor para interactuar con la docente y con sus pares, respetando los *ritmos de aprendizaje*, mencionados, estos últimos, con fuerza en el relato de las estudiantes. En palabras de las participantes, se señaló que la clase no se realizaba en base a la “autoridad del docente”, sino que el docente estaba entre las estudiantes, en una posición más horizontal.

Las estudiantes destacaron la evaluación de proceso que utilizó la docente, percibiéndola como diferente a las evaluaciones tradicionales donde solo deben “memorizar” materias para una prueba. La evaluación de proceso es percibida por las estudiantes como una forma de evaluar más “natural”, que implica una menor presión, pues las actividades se van realizando y evaluando a un ritmo diferente. Asimismo, indicaron que la evaluación, en este caso, no fue percibida como un fin en sí mismo, lo cual fue valorado positivamente, pues se ponía en el centro el hacer, el aprendizaje, el “amor por saber”. Igualmente,

apreciaron que este tipo de evaluación da más cabida al despliegue de los distintos ritmos de aprendizaje.

Por otra parte, en relación a la estructura de las clases, celebraron la flexibilidad de estas, la libertad que proporcionó la experiencia respecto a sus intereses, a sus tiempos y a dar cabida a sus opiniones, en el sentido en que las clases fueron tomando un ritmo acorde a sus necesidades.

El abordaje de temáticas cotidianas fue altamente valorado por las estudiantes, en tanto encontraron sentido en los intereses propios de su edad. Destacaron la importancia del *tratamiento de los contenidos curriculares vinculados a su experiencia cotidiana*. En relación con esto, las estudiantes manifestaron que la forma de aprendizaje en todas las asignaturas debiese entregar la posibilidad de vincularse con su vida cotidiana, lo que a su parecer enriquecería y facilitaría los procesos de aprendizaje. Relevaron el aprendizaje útil para la vida, más que para una calificación puntual, distanciándose de la lógica de la calificación; desde su impresión, la experiencia con las narrativas se diferencia de esta lógica, en tanto la finalidad no está sindicada en la obtención de una nota.

En su relato, las estudiantes reconocieron que en un principio cuestionaron este formato, por su diferencia con las formas tradicionales de evaluar y de impartir clases. Al respecto, destacaron que la experiencia les demostró que existen distintas formas de hacer pedagogía y que estas podrían implementarse en las distintas materias, evitando la estandarización a la que el sistema educativo somete a los/as estudiantes.

### **Narrativas en la dimensión interactiva**

En esta dimensión se abordó la relación entre docentes y estudiantes, así como también entre pares: qué aspectos aparecen como particulares de la experiencia y en qué sentido estos han contribuido o no a enriquecer su forma de aprender.

Uno de los elementos más importantes fue la percepción del proceso como un *instante de aprendizaje colaborativo que permite la construcción en conjunto*. En esta percepción de las estudiantes se incluye también una noción de coevaluación entre pares que va cualificando los relatos a través de los aportes colectivos y de una crítica que se percibe como “constructiva”. De esta forma, la metodología utilizada genera narraciones que son una construcción colectiva, ya que finalmente contienen un poco de cada una de las participantes, a través de los procesos de lectura, escucha, reflexión y escritura.

Relativo al rol docente, este fue percibido como un “guía”, lo que las estudiantes diferenciaron del rol docente tradicional: “más que hacer la clase, ella nos guía”. En este caso la docente pasa a ser una facilitadora del proceso de aprendizaje, en un rol más “humano y cercano” para las jóvenes.

En relación a la evaluación, cuestionaron la labor del docente en la enseñanza tradicional cuando este está enfocado solamente a la rendición de una prueba, a la calificación, y lo diferenciaron de la labor realizada por la docente en el proceso de narrativas, pues percibieron otra motivación y compromiso detrás de este rol de “guía”.

Luego, respecto a la relación entre pares, destacaron el aprendizaje del trabajo colectivo, el desarrollo de la capacidad de escucharse y de apreciar opiniones diferentes, lo que, a su parecer, posibilitó la co-creación, en este caso el escribir juntas. Aspectos que en principio les parecían complejos de compatibilizar (opiniones, formas de escribir) se fueron superando en el hacer juntas, clase a clase.

Otro aspecto que aparece con fuerza en el relato de las jóvenes es que las dinámicas de trabajo permitieron fortalecer la confianza entre ellas, ir conociéndose y debatiendo temas, muchas veces íntimos. Esta confianza se aprecia como un elemento importante que se genera en el trabajo colectivo y

que también posibilita la co-creación, pues les permitió ir perdiendo “el miedo” a expresarse frente a sus pares.

### **Narrativas en la dimensión personal**

En esta dimensión se indagó respecto a los aspectos fortalecidos luego de su experiencia en la elaboración de narrativas. De la misma forma, se consultó acerca de su relación con la institución, en qué sentido el proyecto educativo del establecimiento ha influido en su forma de pensar y de actuar, en definitiva, en su formación como persona.

Respecto a su relación con la institución educativa, las estudiantes poseen la percepción de que la educación que les entrega el Liceo es de buena calidad, en contraste a otros liceos del país. Consideran que la institución promueve el pensamiento crítico y la responsabilidad en ellas. Asimismo, valoran positivamente los espacios que existen en el establecimiento para reflexionar sobre temáticas contingentes o sociales. Igualmente, reconocen que el Liceo tiene altas expectativas de sus estudiantes. La noción de excelencia académica, muy instalada entre las estudiantes, es cuestionada, por estar estrechamente vinculada a los resultados educativos, lo que no siempre se condice con sus propias expectativas.

Finalmente, respecto a su percepción general sobre la experiencia, las estudiantes la significaron como un espacio que les permitió ampliar su visión en muchos aspectos, mejorar su forma de comunicarse y desarrollar su capacidad de entregar argumentos. Reconocieron aprendizajes vinculados a la capacidad de reflexionar, de relacionar conceptos y de expresarse en otros espacios de sus vidas, por ejemplo, en la familia, con los amigos, en espacios laborales, etc. Esta capacidad de desarrollar ideas también fue percibida como una posibilidad de ser “ellas mismas”, vinculada a la construcción de identidad. Asimismo, señalaron que aprendieron de una manera distinta “desde adentro hacia afuera, no de afuera hacia adentro”, pues se dio la posibilidad de que

“cada una vaya construyendo lo que la otra internaliza”; procesos de reflexión colectiva que les permiten descubrir la potencialidad del lenguaje y de la escritura, que tributa sin duda a su desempeño escolar, pero por sobre manera es una experiencia que valoran en tanto les entrega habilidades para su vida y para desarrollarse en distintos escenarios.

## CONCLUSIONES

En términos generales, se puede concluir que las narrativas, como alternativa pedagógica, suponen para las estudiantes una oportunidad para aproximarse a un aprendizaje que es situado, en tanto se vincula y se construye desde sus experiencias de vida, a través de un proceso de reflexión que es colectivo y dialógico, y que les permite, a su vez, vincularse a su medio, a sus pares, al/la docente y a los contenidos curriculares. De estos elementos, y según los hallazgos de la investigación, lo que más se releva como innovador es la posibilidad de la co-creación y la co-evaluación en torno a contenidos curriculares que se trabajan desde el contexto propio de la juventud, permitiendo a las estudiantes la construcción de su identidad y la toma de posición como sujetos políticos e históricos pertenecientes a la sociedad actual.

En relación a la asignatura de filosofía, la narrativa se transforma en un espacio que permite el diálogo constante y la profundización de las ideas, a través de la contrastación y verificación de saberes experienciales y racionales. La filosofía implica el ejercicio de la libertad gracias a la reflexión (UNESCO, 2011), es por ello que a través de este recurso didáctico, lo que en un principio eran solo opiniones, mediante el ejercicio de escritura, lectura y retroalimentación, fue transitando hacia la comprensión del sentido y los principios del saber, lo que permitió desarrollar un pensamiento crítico. Dichas finalidades exigieron tiempo, fijarse en uno mismo, en los otros lenguajes y en otras culturas, lo que permitió no solo la comprensión de otras ideas, sino

también la valoración de la diversidad de pensamiento. Esto nos lleva a concluir que en dicho proceso no solo desarrollaron aspectos como la reflexión y el pensamiento autónomo, la comunicación creativa de las ideas y el trabajo en equipo y respeto por el otro, sino que trabajaron aspectos que son parte de las finalidades de la asignatura, como analizar los supuestos y fundamentos de nuestras creencias, especialmente de aquellas que articulan nuestra concepción de mundo y que debido a esto, sirven de base a la actividad humana (MINEDUC, 1998).

En definitiva, la narrativa si bien nos permite reflexionar, analizar y repensar nuestros saberes, a la vez nos ayuda a comprender lo sustantivo de un tipo de conocimiento, en este caso sobre contenidos de filosofía, favoreciendo la mejor apropiación de las finalidades de una asignatura, asimismo, entregan por medio de un proceso dialógico, herramientas interpretativas para leer el mundo en que se habita, en otras palabras, las narrativas se ponen en disposición reflexiva para superar las brechas entre los campos de las didácticas, haciéndonos pensar en finalidades pedagógicas fundamentales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, M. (2011). *Las fronteras del discurso. El problema de los géneros discursivos. El hablante en la novela*. Buenos Aires: Editorial Las Cuarenta.
- Bernasconi, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta Sociológica* (56), 9-36.
- Camilloni, A. R. W. (2007). Didáctica general y didácticas específicas. En A. R. W. de Camilloni et al., *El saber didáctico* (pp. 23-39). Buenos Aires: Paidós.
- Cifuentes, L.M., Gutiérrez, J.M. (2010). *Filosofía investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Grao.
- Contreras, J.D. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, 1(1), 14-30.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

- Davini, M. C. (2015). *Acerca de las prácticas docentes y su formación*. Argentina: Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular.
- Grossman. P, Wilson. S, Shullman. L.(2005). Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2 .
- Huber, J., Caine, V., Huber, M., y Steeves, P. (2014). La indagación narrativa como pedagogía en la educación: el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias. *Revista de Educación, MDP, Año 5 N°7|2014, pp. 33-74*
- Larrosa, J. (2006). Conferencia Sobre la experiencia. Universitat de Barcelona  
más información? Disponible en  
[http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-863d9a585/\\_la\\_experiencia\\_Larrosa.pdf](http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf)
- MINEDUC. (1998). Decreto Supremo N° 220. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Santiago: MINEDUC.
- Moreno Olivos, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educacional*, 50(2), 26-54.
- Porta, L. y Yedaide, M. (2014). La investigación biográfico narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores. *Sophia*, (17), 177-192.
- Riessman, C. K. (2008). Narrative analysis for the human sciences. En L. M. Given (Ed), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods. Volumes 1&2* (pp. 539-40). Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage.
- Rivas, J. y Calderón, I. (2002). *La Escuela desde la experiencia de los alumnos. Biografías y experiencia escolar*. Ponencia presentada en el X Symposium Interamericano de Investigación Etnográfica y Cualitativa en Educación, New Mexico, USA.
- Steiman, J. Misirlis, G. y Montero, M. (2004). *Didáctica general, didácticas específicas y contextos sociohistóricos en las aulas de la Argentina*. San Martín: Centro de Estudios en Didácticas Específicas. Universidad Nacional de San Martín. Disponible en [http://www.dfpd.edu.uy/ifd/mercedes/materiales/didacticasteiman\\_misirlis\\_montero.pdf](http://www.dfpd.edu.uy/ifd/mercedes/materiales/didacticasteiman_misirlis_montero.pdf)
- UNESCO. (2011). *La filosofía, una escuela de la libertad. Enseñanza de la Filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. Paris, México: Ediciones Unesco, Universidad Autónoma Metropolitana.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea-Books.