



Sophia

ISSN: 1794-8932

ISSN: 2346-0806

Universidad La Gran Colombia

Rodríguez Ortiz, Angélica María
La narrativa como un método para la construcción y
expresión del conocimiento en la investigación didáctica
Sophia, vol. 16, núm. 2, 2020, Enero-Junio, pp. 183-195
Universidad La Gran Colombia

DOI: <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.965>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413766809004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.965>

La narrativa como un método para la construcción y expresión del conocimiento en la investigación didáctica

Narrative as a method for the construction and expression of knowledge in didactic research

A narrativa como método de construção e expressão do conhecimento na pesquisa didática

ANGÉLICA MARÍA RODRÍGUEZ ORTIZ

Información del artículo

Recibido: Nov 22 de 2019
Revisado: Feb 4 de 2019
Aceptado: junio 12 de 2020

Cómo citar: /how cite:

Rodríguez, A.M. (2020) La narrativa como un método para la construcción y expresión del conocimiento. Sophia 16(2) 183-195.

Docente Investigador UAM
Universidad Autónoma de Manizales, Colombia
angelica.rodriguez276@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-7710-9915>



ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932

RESUMEN

La construcción del conocimiento en ciencias sociales ha provocado una serie de discusiones en torno al método y cómo este permite interpretar, analizar y comprender de manera confiable los fenómenos estudiados. La didáctica, como ciencia social, no ha sido ajena a tal reflexión; por ello, ha iniciado una búsqueda de métodos que permitan a los investigadores construir conocimientos científicos que den cuenta de los sentidos y significados de los discursos que circundan en el aula, mismos que evidencian los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este artículo presenta un estudio analítico en el que se propone la narrativa como un método para sustentar epistemológicamente los conocimientos que se construyen en las investigaciones en didáctica, alcanzados en investigaciones cualitativas, y también como un medio que permite expresar los conocimientos contruidos.

Palabras clave: narrativa, didáctica, conocimiento científico, método científico, educación.

ABSTRACT

The construction of knowledge in the social sciences has generated a series of discussions about the method and how it allows for the reliable interpretation, analysis and understanding of the phenomena studied. Didactics, as a social science, has not been alien to such reflection; therefore, it has initiated a search for methods that allow researchers to construct scientific knowledge that accounts for the meanings and significance of the discourses that surround the classroom, the same ones that evidence the teaching and learning processes. This paper presents an analytical study in which narrative is proposed as a method to epistemologically support the knowledge that is built in didactic research, achieved in qualitative research, and also as a means to express the knowledge built.

Keywords: narrative; didactics; scientific knowledge; scientific method, education.

RESUMO

A construção do conhecimento em ciências sociais causou uma série das discussões em torno do método e como esta permire interpretar, analisar e compreender de maneira confiável os fenômenos estudados. A didática, como ciência social, não foi alheia a tal reflexão; Por isso, iniciou-se a busca por métodos que possibilitem aos pesquisadores construir um conhecimento científico que dê conta dos sentidos e significados dos discursos que circundam a sala de aula, que evidenciam os processos de ensino e aprendizagem. Este artigo apresenta um estudo analítico em que a narrativa é proposta como método de suporte epistemológico ao conhecimento que se constrói na pesquisa didática, alcançado na pesquisa qualitativa, e também como meio que permite expressar o conhecimento construído.

Palavras-chave: narrativa, didática, conhecimento científico, método científico, educao.

Narrativa y conocimiento en ciencias sociales

En las últimas décadas han surgido algunas discusiones en torno a la narrativa como método de investigación para las ciencias sociales, como las proporcionadas por Blanco (2011); Salazar Henao y López Moreno (2016); Guillaumet, Amorós, Ramos, Campiño y Martínez (2018); Pérez Villalobos-Clameria y Melo-Hermosilla (2019); entre otros. El conocimiento que se construye sobre los fenómenos sociales exige al investigador realizar procesos metodológicos enmarcados en el análisis y la interpretación no solo de los hechos y problemas a los que se enfrenta en la realidad social, sino sobre los discursos que se crean y circundan en aras de brindar descripciones y explicaciones claras sobre dicha realidad. En este sentido, en la construcción del conocimiento en el campo de las ciencias sociales, el investigador asume un compromiso tácito con el lenguaje, sus reglas y usos, dado que este es condición de posibilidad para el conocimiento, además de ser condición necesaria en la naturaleza del fenómeno social.

Las instituciones sociales son creadas a través del uso del lenguaje y de la acción. Los hechos y problemas sociales tienen en su naturaleza o base a la institución social del lenguaje. A través de los actos de habla se crea intencionalmente la realidad social (Searle 1969, 1980, 1995, 1998 y 2010). En este sentido, el lenguaje no solo es condición de posibilidad para el conocimiento, sino para la construcción de la realidad social, además de ser una condición necesaria para la circulación y validación de los enunciados y teorías que se construyen sobre los fenómenos sociales.

Ahora bien, la subjetividad ontológica de la realidad social ha llevado a que, erróneamente, algunos teóricos opten por considerar que el conocimiento que se construye en las ciencias sociales es también de carácter subjetivo y que con ello, todo lo que se diga en torno de un hecho social se torne válido. No obstante, los estudios lógicos realizados por Wittgenstein (2009a); Concha, Barriga y Henríquez (2011) y Rodríguez (2018) muestran que tales apreciaciones no son más que infortunios al realizar inferencias sobre la construcción del conocimiento de lo social. Como lo sostiene Searle (1995, 1998 y 2010), la realidad social es ontológicamente subjetiva, de eso no hay duda, pero los estudios epistemológicos sobre esta alcanzan la objetividad, y lo hacen precisamente en el uso del lenguaje, como lo afirman Berger y Luckmann (1972).

La ontología y la epistemología tienen objetos de estudio diferentes, por ende, no se sigue lógicamente que del hecho de aceptar la naturaleza subjetiva del hecho social se siga aceptar la subjetividad epistemológica¹.

1. Para comprender con detalle la diferencia entre lo ontológico y lo epistemológico, así como el problema de considerar, erróneamente, la herencia de una ontología subjetiva en los estudios epistemológicos se sugiere revisar los textos de Searle, J. (1995). *The Construction of Social Reality*; así como el texto de Rodríguez, A. (2018). *Naturaleza bioprag-*

Innegablemente, la realidad social y el conocimiento construido sobre esta —como el conocimiento sobre cualquier fenómeno natural— depende ontológicamente de los sujetos. La ciencia, como lo expuso Kuhn (2004) es una actividad humana y social, enmarcada en el tiempo y en las necesidades del contexto; por ello, al ser construida por los sujetos no alcanza verdades absolutas, y está restringida por los límites de nuestra condición humana. No obstante, aceptar la ciencia como una construcción humana no implica la aceptación de la premisa que promueve una naturaleza subjetiva del conocimiento. Los estudios científicos sobre la realidad social, así como ocurre en las ciencias naturales, pueden ser expresados en enunciados objetivos. En este sentido, se puede aceptar, como lo expuso Searle (1995, 1998 y 2010), que los fenómenos sociales poseen una subjetividad ontológica y una objetividad epistemológica.

Visto así, es posible aceptar que el conocimiento de las ciencias sociales puede construirse y expresarse de manera objetiva, sin llegar a afirmar que, por pretender la objetividad en el proceso y en los enunciados, se asuma una postura absolutista. Las ‘verdades’ circundantes que se expresan en las teorías que dan cuenta de los hechos sociales son relativas al tiempo, al método y al objeto de estudio. En este sentido, la construcción del conocimiento sobre la realidad social debe realizarse con base en métodos y procesos confiables que den cuenta objetivamente del fenómeno. El conocimiento sobre el mundo social no puede quedar reducido a la subjetividad del investigador; aun cuando este, para construirlo, se valga de procesos interpretativos y análisis discursivos. La interpretación en el proceso investigativo debe hacerse a la luz del fenómeno estudiado y no a partir de las creencias *a priori* del investigador.

De acuerdo con lo expresado, el conocimiento que se construye en las ciencias sociales demarca un reto más alto al que asumen las ciencias formales, naturales y experimentales, en la medida en que el objeto de estudio es mayormente cambiante y complejo. Los fenómenos sociales pertenecen a una época histórica determinada. Los hechos sociales se dan en tiempos y espacios delimitados y quienes los estudian usan diferentes métodos, por lo cual surgen diversas teorías. En las ciencias sociales, los conceptos son menos variables en sus significados, pues el fenómeno está expuesto a menos cambios de los que se presentan en el ámbito social. En este sentido, los conceptos centrales de las ciencias sociales se tornan cambiantes y varían en el significado de una teoría a otra; así como también cambia el significado de un concepto

mática de la moral. Lenguaje y mente, condiciones necesarias de la institución moral. Estos autores, muestran como en la filosofía se ha considerado como antónimos objetivismo y relativismo, cuando en realidad los opuestos son objetivismo/subjetivismo y absolutismo/ relativismo. Asimismo, dada esta confusión, se ha considerado que por el hecho de algo ser creado por el hombre, es decir, por poseer naturaleza subjetiva, entonces, la construcción del conocimiento también será subjetivo, una herencia falsa, pues lógicamente no se sigue tal concepción.

cuando se estudia en una disciplina u otra. Razón por la cual, no se habla de una ciencia social, sino de *ciencias sociales*; en cada estudio sobre x o y fenómeno social se realizan aportes para comprender solo una parte de la totalidad de la realidad, lo que exige a los investigadores de las ciencias sociales estar en continua revisión de los conceptos fundamentales; lo que a su vez implica procesos de análisis lingüístico en la construcción del conocimiento sobre el fenómeno social, dado que cada discurso maneja, como lo expone Wittgenstein (2009b) su propio juego de reglas.

La narrativa como método en la investigación social

Tanto la vida social como el conocimiento que se construye en torno a esta tienen la estructura de un relato, por ser esencialmente discursiva como lo sostienen los estudios de Searle (1969, 1995 y 2010) y de Ricoeur (1996). Los seres humanos construimos con nuestras prácticas y a través del uso del lenguaje las instituciones sociales y los significados en torno a los fenómenos sociales. Hacemos relatos y al construirlos nos apropiamos del relato de otros con quienes compartimos, además de apropiarnos del relato teórico que sustenta epistemológicamente la realidad social. Tomamos los relatos que otros han creado y dotado de significado para comprender e interpretar el mundo y dotar de sentido nuestras prácticas sociales (White, 1978 y 1972) y White y Epton (1993). Es así, como la ciencia es un relato más que nos permite entender el mundo en el que habitamos.

El conocimiento es presentado por los científicos como un relato que da cuenta de los hechos del mundo (Rodríguez, 2019). Los enunciados de la ciencia se expresan en términos proposicionales, incluidos los que refieren a los hechos sociales; hechos en los que además, a diario, intervenimos con nuestros discursos y acciones para transformar la realidad en la que habitamos. De esta manera, no solo creamos la realidad social, sino que la estudiamos, analizamos, interpretamos y conocemos a través del discurso para posteriormente transformarla.

Pues bien, para la construcción del conocimiento sobre los hechos sociales nos valemos de la investigación cualitativa y sus métodos; mismos que nos permiten develar los problemas de orden conceptual y práctico que se presentan en el mundo social e iniciar revisiones teóricas que permitan comprender e interpretar los hechos sociales. Construcciones que se constituyen en un horizonte epistemológico para los paradigmas sociales que orientan nuestras acciones. La “verdad”² esperada en los enunciados que constituyen el corpus de las

ciencias sociales — para nuestro caso las creencias que tenemos por ciertas y que llegan a ser confiables, aun cuando sean falibles— se va entretejiendo en el marco de la ficción narrativa, como lo proponen los coherentistas. Así, unas creencias se enlazan de forma coherente con otras, a través de ellas se puede interpretar la realidad estudiada. El texto mimetiza y grafica la realidad (Ricoeur, 1996), y a través de este texto podemos empezar las interpretaciones para habitarla. En otras palabras, el lenguaje permite no solo describir y narrar, sino explicar la realidad natural y social. El lenguaje y el uso de este, a través de la narración, da cuenta de los hechos, máxime si consideramos que los fenómenos sociales se construyen, regulan, instituyen y expresan lingüísticamente.

Si el fenómeno social surge en el uso del lenguaje y en la acción, y su conocimiento se construye y expresa en términos lingüísticos, podríamos sugerir, que tal vez la narración puede convertirse en una opción pertinente, no solo para expresar el conocimiento, sino para construirlo. La narrativa puede ser un camino confiable —claro está que no el único— para producir conocimiento sobre el mundo social. En la investigación cualitativa prima el significado, el análisis del lenguaje y de las prácticas sociales y su interpretación. “En sentido amplio, puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Quecedo y Castaño, 2002, 7); por lo cual, el investigador es un lector del texto, del mundo, de los fenómenos y de los discursos. Como lector debe estar en la capacidad, como lo exponen Contursi y Ferro (2000), de interpretar realizando razonamientos inferenciales a partir de los senderos que dibuja el narrador (los sujetos y acciones que constituyen el problema social).

Si la vida social es un texto en la que se identifican hechos, actores, tiempo y espacio; entonces, la vida misma, como lo expone Ricoeur (1996), es una narrativa. Visto así, la narrativa, entendida como una forma lingüística que posee elementos literarios para expresar y sistematizar las experiencias de los individuos, puede considerarse válida para estudiar las vivencias sociales en un campo específico—el problema — puesto que este hace parte de la realidad. La narrativa permite al sujeto reconocerse como parte del problema y de la solución, como un ser histórico que crea y recrea su realidad para comprenderla. Narrar permite al sujeto establecer un diálogo entre la realidad (sus experiencias) y los fundamentos teóricos, tanto ontológicos como epistemológicos de las ciencias sociales. Así, la historicidad y la temporalidad de la existencia humana pueden comprenderse desde el discurso. En *Sí mismo como otro*, Ricoeur (2003) nos permite ver que al tomar la narrativa como un método para la construcción del conocimiento se pueden desenmascarar los procesos y fenómenos ocultos de los individuos y de los grupos sociales. Lo anterior se

2. Se torna indispensable aclarar que el uso del término “verdad” no hace alusión a una concepción absolutista, ni universalizable, tampoco a la verdad ontológica, ni a la verdad por correspondencia. Cuando se usa este término se hace referencia a la condición alética de los enunciados proposicionales que se expresan en las ciencias. Para el caso específico, del interés de este estudio, los enunciados que se producen en las investigaciones que se llevan a cabo en las didácticas de las ciencias.

sostiene dado que, permitirá describir, interpretar, dotar de significado, explicar los fenómenos estudiados y expresarlos a través de enunciados proposicionales (Wittgenstein, 2009a; Rodríguez, 2019), que surgen en el discurso de quienes los crean para graficar la realidad estudiada.

Para Miskovic (2007), la narrativa permite estudiar la cultura, la vida, los individuos y comunidades durante un período de tiempo, permite a demás identificar cómo grupos marginales se inician en acciones políticas, pues la narrativa es una historia que refleja un momento cultural determinado. Esta perspectiva exige al investigador que su nuevo relato sea narrado objetivamente desde el problema estudiado, las percepciones de los individuos y grupos de sujetos que intervienen y hacen parte del fenómeno; las historias que ellos cuentan y lo que develan sus prácticas y no desde su propia mirada.

Aceptar lo anterior, conlleva a que en los procesos de investigación cualitativa el científico social asuma el papel de un lector que interpreta el problema desde el discurso narrado por quienes hacen parte de este. Al investigador, el problema en sí mismo se le presenta como un texto que debe interpretar. El texto como discurso enmarcado en el contexto le permite develar lo oculto para comprenderlo. Así, la narrativa como método para la investigación cualitativa permite ahondar desde los sujetos que hacen parte de la naturaleza del problema y avanzar en el proceso de construcción del conocimiento. La narrativa permite al investigador interpretar y comprender de manera crítica la realidad que evocan los múltiples discursos que circundan y originan el problema social. El proceso descrito llevará al investigador a dar origen a un nuevo discurso fundamentado metodológica y epistemológicamente. En otras palabras, la narrativa como método de investigación permitirá, no solo identificar los detalles en las palabras de quienes hacen parte del objeto de estudio (actores y creadores de la realidad social), sino de quienes la investigan; dado que el investigador, pasa a ser lector, intérprete y escritor al narrar la realidad que interpreta.

Ahora bien, tal y como se ha expuesto, nuestra realidad social es un relato construido por actos de habla y la narrativa nos acerca a la interpretación y comprensión de estos en aras de explicarlos, como lo propone MacIntyre (1980). Razón por la cual, al proponer la narrativa como un método para la construcción del conocimiento se exige al investigador tener el conocimiento de las reglas de este tipo de discurso. Las múltiples reglas que convocan los diferentes juegos del lenguaje (Wittgenstein, 2009b). El seguimiento de las reglas de los juegos del lenguaje usados para construir los relatos de la vida social es lo que permitirá alcanzar la objetividad en el análisis e interpretación de los fenómenos. Si creamos los hechos sociales a través del lenguaje, también debemos estar en capacidad de reconocer las reglas que convocan los discursos que usamos, de lo contrario ¿bajo qué sustento epistemológico descansaría la nueva narración?

Esta concepción sobre el conocimiento de las reglas del discurso de la narrativa nos permite ver que además de ser un método pertinente en la construcción del conocimiento de las ciencias sociales, puede llegar a ser considerada como un medio para expresar proposicionalmente el conocimiento construido. Visto así, la narrativa puede tener una doble función en la investigación social — como lo expusieron Clandinin y Connelly, (1990, 2000 y 2007) — al considerarla como método que permite explicitar el fenómeno de estudio, analizarlo e interpretarlo en los discursos de los actores y como medio de expresión para presentar los resultados, es decir, como reconstrucción teórica del proceso investigativo.

Apoyados en Denzin, aceptamos como premisa que “vivimos en el momento de la narración. Está produciéndose el giro narrativo en las ciencias sociales... Todo lo que estudiamos está dentro de una representación narrativa o relato. De hecho, como académicos somos narradores, relatores de historias sobre las historias de otra gente. Llamamos teoría a esas historias” (1997, p. xi), por ello, nuestro deber como investigadores sociales convoca a la asunción de un compromiso con el discurso, con el manejo de este para describir y narrar historias, para explicar los fenómenos; pues como lo afirma MacIntyre (1981) gracias al lenguaje somos animales que construimos y narramos los relatos y estos que dan cuenta de los fenómenos sociales que construimos.

En el mismo sentido, Smith (1980) expone que la investigación cualitativa que se realiza en las ciencias sociales llega a ser un proceso empírico que convoca discursos; mismo que no se queda en la intuición o en la reflexión subjetiva del investigador, sino que se desarrolla en el campo social en el que se investiga. La investigación cualitativa busca interpretar, entender y comprender los problemas y situaciones en un contexto particular, para lo cual convoca los discursos particulares para producir conocimiento. En otras palabras, el carácter inductivo de este tipo de investigación convoca métodos y técnicas que permitan al investigador alcanzar el significado sobre el fenómeno estudiado y producir conocimiento sobre esa realidad en particular. Las interpretaciones, descripciones y comprensiones se realizan para develar el sentido y el significado de las acciones y discursos realizados por los actores en un contexto y tiempo determinado. Para Smith, este tipo de investigación no usa el método para garantizar la verdad, sino como un camino para la búsqueda de un conocimiento confiable que se sale de la especulación del investigador. En otras palabras, más que tener como objeto la pretensión de la verdad, la investigación cualitativa propende por la búsqueda del significado y el entendimiento del fenómeno social (Smith, 1980).

Pues bien, si “los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados

generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), así como el descubrimiento de relaciones causales, pero evita asumir constructos o relaciones *a priori*” (Quecedo y Castaño, 2002, 12), la narrativa puede ser considerada como un método oportuno para alcanzar tales intereses; claro está, si el investigador logra superar las descripciones autobiográficas y anecdóticas del conocimiento experiencial, y pasa a sustentar epistemológicamente los discursos estudiados con el fin de alcanzar la construcción de “teorías que expliquen los datos, las hipótesis creadas inductivamente, o las proposiciones causales ajustadas a los datos” (Quecedo y Castaño, 2002, p. 12).

Podemos asumir, entonces —como lo suponen Taylor y Bogdan (1989)— que la investigación cualitativa, a través de la narrativa como método, permite un cara a cara entre el investigador y los actores que conforman la realidad estudiada; lo que lleva a que en los encuentros, quienes poseen la información sobre el problema social, lo narren en sus propias palabras y el investigador interactúe con los informantes a través del uso del lenguaje, en aras de interpretar y alcanzar el significado de lo que le comunican. Las historias de vida, las entrevistas y diálogos darán cuenta de las experiencias y situaciones que acontecen. El análisis e interpretación de estas permitirá una nueva construcción teórica que permita comprender el fenómeno y plantear alternativas de solución a los problemas, como bien lo plantean Arias y Alvarado (2015).

La narrativa como medio de expresión del conocimiento

En el apartado anterior se presenta a la narrativa como un método pertinente en la investigación cualitativa para el campo de las ciencias sociales, dado que la naturaleza de este tipo de discurso posee similitudes con la naturaleza del fenómeno social que se estudia. También se esbozó brevemente que la narrativa en la investigación cualitativa puede desempeñar una doble función; por un lado, servir como método para recolectar historias y discursos de los actores sociales, así como también para analizar e interpretar la información contenida en dichos relatos. Por otra parte, puede servir como medio de construcción teórica, pues el investigador a través de su narración puede presentar los resultados alcanzados en su proceso investigativo, describir el problema, presentar las hipótesis y narrar cómo confrontó, analizó e interpretó los datos en el proceso. Asimismo, la narrativa como recurso literario posibilita la presentación de un informe final de investigación, dado que le permite al narrador presentar a la comunidad académica su ejercicio, y exhibir —a través del texto— la categorización a la luz de las teorías que fundamentaron el proceso, además de abrir un espacio para las voces de los agentes vinculados en el problema de investigación.

La narrativa servirá entonces, para realizar la “recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas

de acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos... que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos” (Quecedo y Castaño; 2002, p. 12) y le permite al investigador realizar procesos de re-interpretación a través del acto de relatar. En términos de García-Huidobro (2016), la narrativa se sitúa como recurso epistemológico y metodológico en la investigación; ya que, permite a quien investiga construir de manera reflexiva el conocimiento que da cuenta del proceso realizado. Por su estructura facilita al investigador la interpretación que realiza de los discursos de los actores sociales a la luz de la teoría, todo lo anterior, en aras de dar sustento al conocimiento que construye (p. 157).

La construcción narrativa del conocimiento permite dar forma y significado a los relatos que la realidad social convoca. “La narración cobra formas y reviste procedimientos singulares en función del material que conforma la fábula. No es lo mismo narrar una experiencia personal que una anécdota que no nos tiene como protagonistas (no solo en un sentido individual, sino también en términos colectivos, nacionales, étnicos, culturales), No es igual hacer un “racconto” de un acontecimiento cercano al tiempo de la enunciación que reconstruir lo que ocurrió hace, por ejemplo, dos siglos” (Contursi y Ferro, 2000, 61). El sentido de la fábula social, como lo propone Eco (1981), es la sustancia del contenido. La narrativa permite establecer relaciones semióticas entre las palabras, los símbolos y los actores; permite la representación semiótica del hecho mismo. La fábula narrada es el medio de expresión que permite el reconocimiento de la persona en su vida cotidiana (Goffman, 1994).

Construcción del conocimiento en las didácticas de las ciencias

En los últimos años ha surgido una oleada de estudios en torno a la consolidación de la didáctica como disciplina científica. La delimitación de su objeto de estudio, la búsqueda de métodos en la construcción del conocimiento sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y las comunidades académicas que investigan en pos de la construcción de un saber propio, a partir de lineamientos epistemológicos, dan cuenta de un constructo teórico que ha ido madurando en los espacios de discusión científica. Autores como Astolfi y Develay (1989); Izquierdo (1990); Astolfi (1993); Adúriz-Bravo (1999-2000); Espinet (1999); Adúriz-Bravo e Izquierdo (2002); Mestre, Fuentes y Álvarez (2004); Soto (2012), entre otros, han manifestado que la didáctica de las ciencias emerge como una disciplina autónoma, la cual ha demarcado su objeto de estudio en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos de las ciencias. Como disciplina autónoma construye un saber propio que si bien está en relación con otras disciplinas se logra diferenciar de estas en la medida

en que delimita su objeto de estudio y busca métodos confiables apoyada en la revisión epistemológica, todo ello para alcanzar un constructo teórico sobre este fenómeno social que tiene lugar en el aula (Izquierdo, 1990).

La didáctica —para Adúriz-Bravo— como disciplina autónoma construye modelos teóricos sobre los fenómenos sociales de la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Este saber que surge en un espacio social determinado se ha sustentado —como lo muestran Joshua y Dupin (1993)— en diseños metodológicos que a su vez se fundamentan en abordajes epistemológicos y psicológicos. La didáctica como disciplina científica demarca un camino en la construcción del conocimiento en torno al aprendizaje y la enseñanza de las ciencias, no solo porque posee datos empíricos y marcos conceptuales propios; sino porque sus construcciones teóricas además de tomar los fundamentos de las contribuciones de las *ciencias cognitivas* acaban por aportar también a este campo del saber.

Si examinamos las conexiones teóricas de la didáctica con otras disciplinas, acordamos que la epistemología, la historia de la ciencia y la psicología de la educación han provisto sus fundamentos teóricos. En este sentido, mucha de la investigación didáctica actual se puede situar en el campo interdisciplinar llamado ciencia cognitiva, que aúna aportes de la neurociencia, la inteligencia artificial, la teoría de sistemas y la psicolingüística. (Adúriz-Bravo e Izquierdo, 2002, p. 136).

En este sentido, el conocimiento que se construye en las didácticas específicas, si bien está en relación con otras disciplinas, empieza a ser considerado como un conocimiento independiente, en la medida en que deja de lado el problema de la formación en general, el cual convoca a la pedagogía, y estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje de ciencias específicas y el desarrollo de las habilidades de pensamiento requeridas para alcanzar aprendizajes profundos sobre los conceptos que se abordan en el aula de clase.

Concierne a las didácticas de las ciencias reflexiones sobre las cuestiones del contenido, la intencionalidad metodológica del diseño, los medios o recursos, la evaluación, el contexto, las formas organizativas del ejercicio docente, las necesidades e intereses de los estudiantes, los procesos cognitivos y los obstáculos de aprendizaje. Fenómenos que convocan cuestiones como: ¿qué enseñar?, ¿qué aprender?, ¿cómo enseñar?, ¿cómo se aprende?, ¿qué obstaculiza los procesos de aprendizaje?, ¿qué obstaculiza los procesos de enseñanza?, ¿cómo superar los obstáculos presentados en la enseñanza y el aprendizaje?, entre otras. Preguntas que llevan al investigador a circular entre la teoría y la práctica con el fin de dar cuenta del fenómeno estudiado; además de construir conocimiento sobre dicho fenómeno

y ponerlo en práctica en su ejercicio docente, en aras de transformar su enseñanza.

Para Soto (2012) hay una serie de elementos propios de la naturaleza de la didáctica que permiten considerarla como una ciencia. Los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, la evaluación, las formas organizativas de la docencia, el docente (maestro o profesor), el alumno y el grupo escolar son elementos que al estudiarlos dan cuenta de los componentes esenciales de esta ciencia: objeto de estudio, objetivo general, función esencial de la ciencia, y métodos esenciales para la investigación. Asimismo, expone que la ciencia, además de definir y asumir conceptos y categorías relacionados con su objeto de estudio, interpreta y aplica principios y leyes, aportando herramientas teórico-prácticas, como las que aportan las didácticas; mismas que posibilitan no solamente la interpretación objetiva de la realidad circundante en el aula, sino la transformación de esa realidad sobre la base de objetivos previamente concebidos (Soto, 2008).

El conocimiento construido por las didácticas de las ciencias cumple con los requerimientos que proponen Soto (2008; 2012), Adúriz-Bravo (1999-2000) y Adúriz-Bravo e Izquierdo (2002), dado que no se trata de una reflexión *per se* de las experiencias de aula, sino de la revisión de la experiencia docente, centrada en la enseñanza y el aprendizaje, a la luz de fundamentos histórico-epistemológicos. En este sentido, el conocimiento construido en la didáctica es un conocimiento teórico-práctico; en el que el docente además de ser actor del problema estudiado es investigador en acción. Hace parte del fenómeno estudiado, pero a su vez debe asumir la postura reflexiva de un sujeto que toma distancia del objeto, para mirar desde fuera su quehacer, en aras de alcanzar confiabilidad en la construcción teórica sobre el objeto estudiado.

Por otra parte, como lo afirma Kuhn (2004), la ciencia se desarrolla en un trabajo social, enmarcado en un contexto socio-histórico; no se trata de un trabajo individual. Característica latente en las didácticas de las ciencias. La construcción del conocimiento en este campo del saber implica un trabajo social, en el que la comunidad discute y trabaja bajos ciertos paradigmas que orientan sus prácticas científicas y en el aula.

Desde la perspectiva kuhniana de ciencia, puede sugerirse que las didácticas sean consideradas como disciplinas científicas, dado que para construir su conocimiento:

1. Parte de la observación y la experiencia. Elementos que limitan drásticamente la gama de creencias científicas admisibles (Kuhn, 2004, p. 25).
2. La comunidad científica asume la construcción del conocimiento como un proceso histórico.

3. Los investigadores han creado paradigmas bajo los cuales regulan la construcción del conocimiento (supuestos teóricos, leyes y normas).
4. Se construyen modelos de teoría en aras de dar solución a los problemas.
5. Se evidencia una realización lograda mediante la ampliación del conocimiento de los hechos.
6. Se convoca en este estudio un problema (enseñanza y aprendizaje) y sobre este la comunidad científica identifica diferentes tópicos para estudiar.

Podría decirse entonces que, bajo los lineamientos de Kuhn, la actividad realizada por la comunidad académica, los procesos de investigación y el constructo teórico que se ha logrado en las didácticas de las ciencias pueden ser considerados bajo la concepción de “ciencia”. Es preciso aclarar, que dicho constructo teórico apenas atraviesa su primera fase. Lo anterior se afirma, dado que en las didácticas de las ciencias la comunidad de investigadores, además de tener claros una serie de problemas que les convoca, tiene como punto de partida para sus estudios las teorías científicas precedentes, vinculando así, el conocimiento de la historia y enmarcando los problemas en ese devenir histórico. Asimismo, se observa que el conocimiento que se construye en este campo del saber se convierte en fundamento para la práctica posterior, algo que se asemeja a la noción de “paradigma” kuhniano.

De igual forma, se puede afirmar que hay una comunidad científica que tiene claro su objeto de estudio, lo analiza, interpreta e investiga a la luz de un paradigma emergente que se ha independizado, como lo plantean Adúriz-Bravo e Izquierdo (2002), de la pedagogía. Lo que se ha logrado en la construcción del conocimiento en torno a la enseñanza y el aprendizaje ha superado la etapa de interpretación individual y descripciones subjetivas al momento de dar cuenta del fenómeno o hecho. Se han unificado creencias y criterios para su estudio, estableciendo con ello un paradigma que orienta las acciones de los teóricos en este campo del saber. En este sentido, la investigación en las didácticas cumple con los requerimientos esenciales para considerar el conocimiento que se construye en este campo, como conocimiento científico, puesto que las teorías en las didácticas específicas han logrado “una síntesis capaz de atraer a la mayoría de los profesionales de la generación siguiente, lo que conlleva a que las escuelas más antiguas desaparezcan gradualmente” (Kuhn, 2004, p. 45), logrando con ello autonomía en los procesos.

Ahora bien, es importante aclarar que la científicidad alcanzada no está dada por la demostración universal, como lo han pretendido otras ciencias. En las ciencias sociales, específicamente en las investigaciones en las

didácticas específicas, “la calificación de lo científico de un determinado conocimiento no viene dada por la exactitud e inapelabilidad del resultado finalmente conseguido, sino por el camino que se ha trazado para fabricarlo, es decir, por la aplicación de un método: el método científico”. (Prats, 2003, p. 2). En las didácticas, como en el resto de las ciencias sociales, “la tarea de investigar ha sido un oficio artesanal y creativo que, o bien parte de una teoría y contribuye a la transformación de una realidad, o parte de la realidad social para cuestionar la teoría que la explica obligándola a que se repiense, y acompañe al investigador social, a la razón, a la intuición y a la decisión (...)” (Sobejano, 2002, p. 121).

Las didácticas de las ciencias realizan un aporte a la construcción del conocimiento social, además sus construcciones teóricas transforman la acción en el aula, por ello se consideran como una ciencia aplicada. En términos de Prats, frente la didáctica “podemos afirmar que se sitúa en el campo de la ciencia con un claro componente tecnológico, definiendo este, como lo hace Bunge, como el campo de investigación, diseño o planificación que utiliza conocimientos científicos con el fin de controlar cosas, procesos, de diseñar artefactos y de concebir operaciones” (Prats, 2003, p. 3). El conocimiento en las didácticas se mueve entre lo científico, tecnológico y técnico, puesto que crea conocimientos científicos sobre su objeto de estudio, los utiliza para controlar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y diseña estrategias para realizar mejores trasposiciones didácticas en el aula; además de usar para este quehacer normas que orienten los procesos de enseñanza. El conocimiento construido lleva al investigador a dar un paso para transformar la realidad existente. A través de la intervención didáctica el investigador pretende intencionalmente mejorar el ejercicio docente y los procesos de aprendizaje en sus estudiantes.

La transformación del fenómeno social estudiado (enseñanza y aprendizaje) requiere de la construcción de conocimientos en torno al objeto de estudio y ello solo se logra si se investiga sobre la realidad social que se presenta en el aula. Visto así, el conocimiento didáctico surge de la práctica y permite posteriormente intervenir para transformar dicha práctica. Es un conocimiento en continuo movimiento, además de ser provisional para remediar los problemas que surgen en un contexto y momento determinado.

La narrativa en la construcción del conocimiento en las didácticas

Considerar científico al conocimiento que se construye en las didácticas de las ciencias y reconocer su aporte en la construcción de teorías que dan cuenta de los fenómenos sociales (enseñanza y aprendizaje) que esta ciencia en emergencia estudia nos permite iniciar una discusión en torno al papel de la narrativa en los procesos de investigación en el aula.

Durante mucho tiempo se ha considerado a la narrativa como un recurso que permite realizar procesos de trasposición didáctica y contribuye a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como lo han expuesto Mengo y Tenaglia (2015). No obstante, lo que convoca a este estudio es el análisis de la narrativa como método de investigación a la hora de construir conocimiento en didácticas y como medio de construcción teórica; ya que, dada su estructura facilita la comunicación de los resultados, la expresión del conocimiento construido por el docente a partir de su intervención en el aula, puesto que le brinda el espacio para reconocerse como actor.

La vida en el aula —como fenómeno social— no escapa del discurso. Los procesos de enseñanza y aprendizaje se construyen en el uso del lenguaje; son mediados por la alocución que circula intencionalmente entre docente y estudiante. A diario se construyen historias en el aula, mismas que develan el quehacer del docente y el papel del estudiante en su proceso de aprendizaje. El docente usa múltiples discursos en el aula. Como lo expone Lemke (1998), enseñar ciencias implica al docente hablar de ciencia, usar las palabras y evocar significados y sentidos para las mismas.

En términos de Tamayo, Cadavid y Dávila (2018), “el conocimiento científico tiene una naturaleza multimodal”, lo que conlleva a que el docente use —como lo propone Wittgenstein (2009b) — los múltiples juegos del lenguaje y sus reglas en aras de realizar una mejor trasposición didáctica. Las ciencias que se enseñan en el aula son constructos conceptuales que demandan canales de comunicación, significación y aprehensión del discurso, tanto de los docentes como de los estudiantes. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje se sustentan en los procesos comunicativos y el contenido que se pretende enseñar también; en este sentido, el discurso es el elemento central que dota de significado y sentido a la realidad escolar. Desde el discurso, además, se develan los problemas que se presentan en torno a la enseñanza y al aprendizaje; por ello, resulta ser una buena opción usar la narración como un método para indagar por los problemas que estudian los didactas y desde este construir conocimiento en las investigaciones cualitativas. En otras palabras, si los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen en su naturaleza el componente comunicativo y, como se ha expresado hasta ahora —siguiendo los lineamientos de Searle (1969, 1980 1995 y 2010) — la realidad social en el aula es construida por actos de habla, entonces, ratificamos que el lenguaje hace parte de la naturaleza no solo del fenómeno social que compete a las didácticas, sino del conocimiento que circula (que es enseñado), así como también del que se produce cuando se realiza una investigación de aula.

En este sentido, se advierte que la narrativa llega a ser un método pertinente en la construcción del conocimiento en didácticas, dado que brinda espacio para exponer

el problema, analizarlo y rastrear las categorías para interpretarlas, buscando con ello superar “(...) problemas propios de la relación conocimiento-profesor-estudiante enmarcada en un contexto sociocultural particular” (Quiroz y Díaz, 2011, p. 3). La narrativa traza un camino para el análisis de los obstáculos que se presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de lo que los interlocutores expresan sobre el problema.

Para Prats (2003), el investigador didacta es un actor en el problema; por ello, debe estudiar la situación de la que hace parte, intervenirla y plantear soluciones. Este tipo de investigación es un proceso entre lo teórico y lo práctico, que le permitirá al docente-investigador conocer la realidad social que estudia en su aula, interpretarla y comprenderla a la luz las teorías construidas, por lo cual, la narrativa llega a ser útil en cada una de las fases de esta ciencia práctica. Pues permite recolectar información de las fuentes directas, contrastarla con las teorías, identificar las categorías e interpretarlas a la luz de las teorías existentes, con el fin de construir teorías para intervenir en el problema tratando de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La narrativa puede considerarse como un método apropiado en la construcción del conocimiento didáctico por la compatibilidad que tiene con la naturaleza del fenómeno estudiado. Es importante aclarar, que no se afirma que sea el único método, dado que la Investigación Acción Participación (IAP), la etnografía social, la etnografía rápida, el estudio de casos, entre otros más, también llegan a ser útiles en la construcción de este tipo de conocimiento. No obstante, a diferencia de estos, la narrativa permite que los actores que intervienen en el problema expresen su concepción sobre el mismo y por su naturaleza discursiva posibilita al investigador una saturación de datos e informaciones para interpretar el fenómeno estudiado. En otras palabras, la realidad social —en especial los fenómenos de la enseñanza y el aprendizaje— es una construcción realizada por sujetos a través del uso de la palabra y la narrativa brinda el espacio para que cada actor cuente su experiencia, de forma tal que el investigador pueda contrastar las dos partes que se interrelacionan a través del lenguaje con el conocimiento que se enseña en el aula. Asimismo, lo que se enseña (conocimiento científico) son narraciones que describen y explican los fenómenos del mundo. Los investigadores-docentes son narradores que crean y enseñan, a partir de descripciones, los fenómenos físicos y sociales en formas de relatos de hecho (ciencia); por esto, la narrativa permite demarcar el camino para transitar en la edificación del conocimiento en las didácticas de las ciencias.

La narrativa como método posibilita al investigador comprender su papel como docente (actor del problema), analizar su propio discurso, su proceso de enseñanza, para iniciar procesos de reflexión y metareflexión que

le permitan ser más consciente del lenguaje que usa al trasponer didácticamente el conocimiento científico. Del mismo modo, permite a los estudiantes expresar su discurso, y al hacerlo el docente puede evidenciar en estas las comprensiones alcanzadas por ellos. Un texto narrado posibilita al investigador volver sobre este y comprender el fenómeno del aprendizaje, identificar obstáculos y planear intencionalmente nuevos diseños didácticos que les permita a los estudiantes lograr aprendizajes profundos. De igual forma, la narrativa genera un espacio lingüístico dialéctico para que docente y estudiante se sientan actores de estos procesos y puedan volver una y otra vez sobre sus propios discursos. Narrar permite a los actores identificar las brechas que se puedan generar entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido, el investigador tendrá en la narrativa un método que le aproxima, en el uso del lenguaje, a la comprensión de la naturaleza del problema, desde las fuentes mismas: *los actores o sujetos que narran (docentes y estudiantes) y el saber narrado (conocimiento)*.

Así pues, la narrativa facilita un posicionamiento epistemológico que ayuda al investigador a valorar, cuestionar y visibilizar el problema que aborda (García-Huidobro, 2016, 157), para interpretarlo y comprenderlo. Consiente iniciar reflexiones sistemáticas y rigurosas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para realizar una construcción fiable del conocimiento.

Narrativa: un medio para comunicar el conocimiento en didácticas

Lo expuesto hasta ahora nos devela que el conocimiento científico es una narración que permite describir y expresar cómo es y cómo funciona el mundo; asimismo, se ha intentado mostrar que la narrativa, como discurso (dada su naturaleza), puede ser un método apropiado para construir conocimiento en las ciencias sociales, y oportuno para construir conocimiento en el campo de las investigaciones didácticas, en especial en aquellas de enfoque cualitativo. Sin embargo, estas no son las únicas funciones que la narrativa puede desempeñar. Narrar también se constituye en un medio para difundir el conocimiento construido, ejemplo de ello es lo que se ha hecho en disciplinas como la historia y la antropología; razón por la cual, en las últimas décadas la narrativa pedagógica ha sido utilizada en el campo de la educación para expresar y sistematizar las experiencias docentes. La narrativa, como recurso literario, puede ser útil a la hora de dar cuenta del conocimiento construido; puede tomarse como un medio de expresión para sustentar los hallazgos de procesos investigativos en el aula, tal y como lo sustenta García-Huidobro (2016) “La narrativa se puede situar epistemológica y metodológicamente en la investigación” (p. 2).

Visto así, podemos afirmar que existe una narrativa didáctica. Una narrativa que permite al didacta investigar

y dar cuenta de su proceso en el aula. Narrar los acontecimientos que interpreta y analiza en su quehacer al estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, los obstáculos que identifica y la superación de estos a través de intervenciones didácticas. El docente en su proceso de enseñanza narra al hacer trasposición didáctica y como investigador en didácticas puede usar la narrativa como método y medio para construir y expresar el conocimiento, es decir, como camino para transitar en la construcción del conocimiento sobre el fenómeno estudiado y como medio para presentar su informe de investigación. En este sentido, la narrativa pasa a ser un texto para comunicar los resultados del proceso investigativo.

De acuerdo con lo anterior, la narrativa didáctica debe ser un discurso en el que el docente investigador relate la experiencia docente, centrando especial atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos serán los ejes de su relato, pues son los fenómenos sobre los cuales se construyó el conocimiento en los procesos de investigación en el aula. Así, la narrativa como medio para expresar el conocimiento debe dar cuenta del problema de investigación, de los objetivos trazados en este proceso, de las voces que interactúan en el proceso (permitir que los actores narren) y de las interpretaciones realizadas por el investigador, siempre contrastando los discursos de los actores con las teorías de las didácticas. La narrativa para el investigador, como recurso literario, es un tipo de texto en el que quien investiga relata su experiencia en la construcción del conocimiento y a su vez da voz a los actores del proceso de aprendizaje. No se trata de una mera descripción, sino de un discurso en el que interpreta y dota de significados los relatos de los actores que intervienen en el problema, contrastados con las teorías estudiadas para comprender el problema y brindarle solución. En esta lógica una narrativa didáctica deberá mostrar a lector los obstáculos hallados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y dar cuenta de las estrategias usadas en la intervención para superarlos, contrastando la realidad con las teorías estudiadas para brindar solución al problema detectado. La narración debe evidenciar las categorías seleccionadas, analizadas e interpretadas y debe mostrar los resultados obtenidos en el proceso. Por ello, se constituye en un texto que más que describir opiniones del sujeto que estudia la realidad, pasa a argumentar los significados y sentidos hallados en el contraste: teoría-práctica. La narración, así entendida, debe ser un texto que, además de los aspectos propios de este tipo de discurso literario, dé cuenta del proceso de investigación, de la construcción del conocimiento, sin desconocer lo experiencial de los actores involucrados en el problema, pero sin reducir la construcción del conocimiento a lo vivencial.

Conclusión

La construcción del conocimiento en ciencias sociales, en especial del conocimiento en las investigaciones

cualitativas en el campo de las didácticas, requiere métodos que permitan interpretar y comprender los fenómenos estudiados. Tanto en la naturaleza de los hechos sociales como en el conocimiento que se tiene de estos se halla el lenguaje como condición necesaria para su existencia; por ello, el investigador al estudiar los hechos sociales y sus problemas asume la obligación de interpretar y analizar discursos, en aras de develar los significados expresados por los actores que hacen parte del problema. El mundo social es una construcción intencionalmente lingüística, y la enseñanza y el aprendizaje no escapan a ello.

En este sentido, el mundo social se asume como una narración y el conocimiento que se construye sobre este también. En toda narración el lenguaje resulta ser esencial, más en el caso de las didácticas de las ciencias; no solo porque es el elemento que media los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino porque es el que permite interpretar e inferir si se está llevando a cabo la trasposición esperada del conocimiento científico que el docente pretende enseñar a sus estudiantes. Por ello, tanto en la *praxis* de las didácticas de las ciencias como en los procesos de investigación cualitativa en este campo del saber, el lenguaje se consolida como el cigüeñal, lo que conlleva a una búsqueda reflexiva de métodos que permitan interpretar y comprender los fenómenos estudiados y construir conocimientos confiables en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje; métodos consistentes con los problemas estudiados; por lo cual, la narrativa se considera una opción acertada epistemológica y metodológicamente, en la medida en que sirve de medio para la construcción y para la expresión del conocimiento que se construye.

En conclusión, la narrativa como método permite al docente investigar su aula; estudiar los discursos que se presentan en ella en la interacción dialéctica docente-estudiante; abordar el análisis y la interpretación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; recolectar la información de los sujetos (docentes y estudiantes) que narran sus procesos (enseñanza y aprendizaje), triangular la información saturada a la luz de los conocimientos escolares que circundan en el aula y que evidencian la trasposición didáctica de los textos narrados que se enseñan (teorías científicas). Asimismo, permite al investigador transitar, a través del discurso, en el triángulo didáctico (docente, conocimiento, estudiante) para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje; identificar los obstáculos que se presentan en estos y planear nuevos diseños que posibiliten la superación de tales obstáculos en aras de favorecer aprendizajes en profundidad. La narrativa se postula como un método apropiado y útil para la construcción de estas ciencias aplicadas: didácticas. Además, de ser un buen recurso literario para expresar los conocimientos construidos.

Referencias

- Adúriz-Bravo, A. (1999-2000). La didáctica de las ciencias como disciplina. *Enseñanza*, 17-18, 61-74. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20475/didactica_ciencias.pdf.
- Adúriz-Bravo, A; Izquierdo, M. (2002). Acerca de la didáctica de las ciencias como disciplina autónoma. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1 (3), 130-140. Recuperado de: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_3_1.pdf.
- Arias, A; Alvarado, Sara. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8 (2), 171-181.
- Astolfi, J. (1993). Trois paradigmes pour les recherches en didactique. *Revue Française de pédagogie*, 103, 5-18. Recuperado de: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_103_1_1293
- Astolfi, J; Develay, M. (1989). *La didactique des sciences*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*. Traducción de Silvia Zuleta. Buenos Aires: Amorrortú Editores.
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, 24 (67), 135-156. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0187-57952011000300007&lng=es&nrm=iso.
- Cespi, W. (2012). ¿La validez de las ciencias sociales, es un problema? (Tesis). Buenos Aires: Università di Bologna (Buenos Aires), Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Clandinin, J., Connelly, M. (1990). *Stories of experience and narrative inquiry*. Educational Researcher. 19(5).
- Clandinin, J., Connelly, M. (2000). *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Clandinin, J. (ed.). (2007). *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Concha, V; Barriga, O & Henríquez, G. (2011). Los conceptos de validez en la investigación social y su abordaje pedagógico. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 1 (2), 91-111. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5189/pr.5189.pdf.
- Contursi, M; Ferro, F. (2000). *La narración. Usos y teorías*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Denzin, N. (1997). *Interpreting ethnography*. Londres: Sage.
- Eco, Umberto (1981): *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.
- Espinet, M. (1999). *Memoria del proyecto docente*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- García-Huidobro, R. (2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación cualitativa. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 34, 155-178. DOI: 10.5944/empiria.34.2016.16526.
- Goffman, E. (1994). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guillaumet, M; Amorós, G; Ramos, A; Campillo, B & Martínez, M. (2018). La narrativa como estrategia didáctica para una aproximación al proceso de la muerte. *Enfermería Global*, 17 (1), 185-197. DOI: [10.6018/eglobal.17.1.260491](https://doi.org/10.6018/eglobal.17.1.260491)
- Izquierdo, M. (1990). *Memoria del proyecto docente e investigador*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Joshua, S; Dupin, J. (1993). *Introduction à la didactique des sciences et des mathématiques*. París: PUF.
- Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lemke, J. (1998). *Teaching all the languages of science: words, symbols, images and action*. Recuperado el 22 de febrero de 2019 de: <http://academic.brooklyn.cuny.edu/education/jlemke/papers/barcelon.htm>
- MacIntyre, A. (1980). "Epistemological crises, dramatic narrative, and the philosophy of science", en G. Gutting. South Bend (eds.) *Paradigms and revolutions*, Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue*. Notre Dame: Notre Dame University Pres.
- Mengo, R; Tenaglia, P. (2015). La narrativa como herramienta didáctica y de comunicación para la enseñanza de la historia social contemporánea y reciente. *Revista Campos*, 3 (1), 35-50. DOI: 10.15332/s2339-3688.2015.0001.02.
- Mestre, U; Fuentes, H; Álvarez, V. (2004). Didáctica como ciencia. Una necesidad de la educación superior en nuestros tiempos. *Praxis Educativa*, 8, 18-23. Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n08a03mestre.pdf>.
- Morales, F. (2011). La narrativa como una propuesta didáctica para la incursión en el mundo natural. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *11° Congreso Internacional: Retos y expectativas de la Universidad*. Recuperado de: https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/3677/1/a3_18.pdf
- Prats, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En: *História & Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História/Uel*, 9, 1-25. Recuperado de: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/lineas_investigacion_didactica_ciencias_sociales.pdf.
- Quecedo, R; Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. Recuperado de: <https://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/142>.
- Quiroz, R; Díaz, A. (2011). La investigación en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y su dinámica de articulación en un grupo de universidades públicas en Colombia. *Unipluriversidad*, 11 (2), 1-16. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/2943/1/Quiroz_Ruth_2011_investigacion_campo_didactica.pdf.
- Rodríguez Ortiz, A. (2018). *Naturaleza biopragmática de la moral. Lenguaje y mente, condiciones necesarias de la institución moral*. Medellín: Editorial de la Universidad Pontificia Bolivariana y Universidad Autónoma de Manizales.
- Rodríguez Ortiz, A. (2019). Condiciones de posibilidad del conocimiento y espacios de posibilidad lógica. *Pensamiento. Revista de investigación filosófica*, 25 (287), 1393-1410. DOI: pen.v75.i287.y2019.001

- Ricoeur, P. (1996). *Tiempo y narración I: configuración del tiempo en el relato histórico*. Trad. Agustín Neira. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, O. (2003). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Salazar Henao, M.; López Moreno, L. (2016). Las narrativas como método de investigación en las ciencias sociales: una mirada a la investigación transformadora. En: *V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 16 al 18 de noviembre de 2016, Mendoza, Argentina. Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América*. En Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8571/ev.8571.pdf
- Searle, J. (1969). *Speech Acts. An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge at the University Press.
- Searle, J. (1995). *The Construction of Social Reality*. New York: The Free Press.
- Searle, J. (1998). *Minds, Language and Society*. Philosophy in the Real World. New York: Basic Books.
- Searle, J. (2010). *Making the Social World. The Structure of Human Civilization*. New York: Oxford University Press.
- Searle, John, Kiefer, Ferenc & Bierwisch, Manfred. (1980). *Speech Act, Theory and Pragmatics*. London: D. Reidel Publishing Company.
- Smith, M. (1980). Publihing Qualitative Research. *American Educational Research Journal*, 24 (2), 173-183. DOI: 10.3102/00028312024002173.
- Sobejano, M. (2002). Los valores en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una aproximación desde la didáctica de las ciencias sociales. *Revista Educación y Pedagogía*, 14 (34), 121-134. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2559565>.
- Soto, E. (2008). Sobre el diseño y otras consideraciones en la Metodología de la investigación *Revista Atenas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta"*. Matanzas, 1, 1-21.
- Soto, E. (2012). Un acercamiento a la didáctica general como ciencia y su significación en el buen desenvolvimiento de la clase. *Revista Atenas*, 3 (20), 1-18. Recuperado de: [https://](https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/3/1)
- atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/3/1.
- Tamayo, O; Cadavid, V y Dávila, V. (2018). *Multimodalidad. Múltiples lenguajes empleados en la enseñanza de las ciencias*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Taylor, S; Bogdan, R. (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Villalobos-Clamera, A; Melo-Hermosilla, Y. (2019). Narrativas Docentes como Recurso para la Comprensión de la Transferencia Didáctica del Profesor Universitario. *Formación Universitaria*, 12 (1), 121-132. DOI: [10.4067/S0718-50062019000100121](https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000100121).
- White, H. (1978). *Tropics. Discourse.-Essays in Cultural Criticism*. Baltimore: Hopkins University Press.
- White, H. (1992). *El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica*. Barcelona-Buenos Aires, Paidós.
- White, M; Epston, D. (1993). *Medios Narrativos para fines terapéuticos*. Buenos Aires. Paidós
- Wittgenstein, L. (2009a). *Tractatus logico-philosophicus*. Trad. Jacobo Muñoz e Isidoro Reguera En: Reguera, I. (Ed.). *Obra completa. Vol. 1: Tractatus logico-philosophicus. Investigaciones filosóficas. Sobre la certeza*. Edición bilingüe. Biblioteca de Grandes Pensadores. Madrid: Editorial Gredos.
- Wittgenstein, L. (2009b). *Investigaciones filosóficas*. Trad. Alfonso García Suarez y Carlos Ulises Moulines. En: Reguera, I. (Ed.). *Obra completa. Vol. 1: Tractatus logico-philosophicus. Investigaciones filosóficas. Sobre la certeza*. Biblioteca de Grandes Pensadores. Madrid: Editorial Gredos.