

El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría

The transit through narrative research and its use in theory construction

María de La Paz Silva

mdlpsb@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela

Artículo recibido en julio 2016 y publicado en mayo 2017

RESUMEN

Se refleja el tránsito vivido en la construcción de teoría, a partir del empleo de la narrativa y las maneras como fue asumida por la investigadora para la construcción de la tesis doctoral vinculada con el caso de las Tareas dirigidas en el Contexto de la Cultura de la Informalidad en Educación. Así mismo, se relata la conceptualización e importancia de la narrativa y su idoneidad para la investigación de tipo cualitativa. Se enfoca, la perspectiva narrativa, destacando los aspectos onto-epistemológicos que la misma plantea. Además, se detalla el proceso del método, tanto en los principios que la orientan como en lo relativo a la selección de instrumentos y recolección de información, análisis e interpretación de la misma. Se abordarán las conclusiones habidas, a través del relato del procedimiento empleado para generar las aproximaciones teóricas y los resultados obtenidos derivados del estudio.

Palabras clave: Investigación narrativa; análisis e interpretación; aproximaciones teóricas

ABSTRACT

Narrative inquiry is conquering spaces in the framework of educational research. In this article, the transit lived in theory building is reflected from the use of narrative and the way the researcher assumed it, for the construction of the doctoral dissertation related to the case of “guided homework” in the context of the culture of informality in Education. Likewise, the conceptualization and importance of narrative and its suitability for qualitative research is described. It is focused, first, on the narrative approach, highlighting the onto-epistemological issues that it raises. It is dedicated to the methodological process, both in the principles that guided us, and the selection of instruments, data collection, analysis and interpretation. Third, conclusions are given by means of the procedure used to generate theory and the findings derived from the study.

Key words: Narrative research; informal education; guided homework

INTRODUCCIÓN

El presente artículo, se relaciona con la experiencia que se generó a partir del empleo de la investigación narrativa en la tesis doctoral de la autora vinculada con la temática de las tareas dirigidas, así como lo relativo al posicionamiento del paradigma y del método, los sustentos onto-episte-metodológicos, el análisis e interpretación de la información y la manera de aproximarse a la construcción teórica.

En función a tales inquietudes, se plantearon los siguientes objetivos:

- Caracterizar la narrativa como método investigativo de experiencias pedagógicas.
- Describir la práctica y los procedimientos empleados durante la construcción de aproximaciones teóricas a partir del empleo de la narrativa.

En concordancia con los objetivos, se hace hincapié en el proceso de la Investigación Narrativa, destacando que la *narrativización*, tal como lo conceptualiza (Biglia y Boent-Martí, 2009), no consiste en adecuar el lenguaje oral para aumentar su legibilidad manteniendo consonancia con el registro verbal del interlocutor, sino en desarrollar un proceso de

interpretación, en que el hablante y el *narrativizador* intervienen como sujetos productores de conocimiento.

Al ubicar la etimología de la palabra *narración*, se encontró que la misma proviene del latín *gnarus* que significa “conocedor, experto”. Esto quiere decir que, etimológicamente, *narración* tiene que ver con el conocimiento y la experiencia. Cuando se relacionan los términos, es posible decir que la narración se vincula con el conocimiento que se adquiere a través de la experiencia humana, ya que permite comprender, interpretar y reinterpretar el mundo. Cuando se le cuenta algo a alguien, se estructura la experiencia (Suárez, 2004).

Según Ricoeur (2000), entre vivir y narrar existe siempre una separación, por pequeña que sea. La vida se vive, la historia se cuenta. Cuanto más se explique mejor se narrará. Para que la historia llegue a ser una historia de larga duración, convirtiéndose en historia social, económica o cultural, ha de estar vinculada al tiempo y dar cuenta de los cambios que vinculan una situación terminal a una situación inicial.

De allí que, procurar comprender un proceso social implica estar consciente de que en el curso de su desarrollo se producirá una gran cantidad de informaciones e imprevisiones que deberán ser investigadas, seguidas y evaluadas para incorporarlas al estudio que se realiza, además de los aprendizajes que se desprendan del contexto de estudio donde suceden los acontecimientos y las reflexiones teóricas que puedan producir otros efectos sociales secundarios o laterales (Silva Batatina, 2006).

En atención a lo expuesto, se puede concluir que la narrativa es un tipo de investigación de carácter cualitativo cuyo método implica contar, de manera espontánea o promovida por preguntas de un entrevistador, las historias sociales, culturales, educativas, entre otros aspectos a mencionar, que se puede vivir de manera individual o colectivamente. Para el investigador supone una invitación a escribir, leer, pensar, reflexionar y conversar acerca del encuentro con distintos actores.

La experiencia al transitar por el mundo de la investigación narrativa, proporcionó una interesante entrada para la comprensión, análisis e interpretación de múltiples incidentes recabados en la investigación efectuada, contribuyendo a poner de relieve los escenarios que se detallan a continuación.

MÉTODO

La investigación narrativa se ubica dentro el contexto del paradigma cualitativo, que supone una aproximación natural e interpretativa de la subjetividad y ofrece muchas posibilidades para investigar el yo, lo personal y lo social, así como las relaciones entre las identidades, las culturas y la estructura u organización. En lo que refiere a su empleo en el contexto educativo, permite al investigador tomar notas y construir relatos acerca de observado, conversado o realizado, para posteriormente reflexionar y adaptar decisiones que permitan enriquecer el estudio.

En el caso específico de la investigación asociada con las tareas dirigidas, el empleo del paradigma cualitativo significó, en atención a lo que indica Patton (1982), una ayuda a conocer y a entender los fenómenos sociales, en el cual cada evento fue tratado como entidad única en su propio contexto y particular sentido.

En el uso del método, como camino explicativo empleado, los dominios del mismo no responden a una realidad objetiva, debido a que no existe verdad absoluta ni verdad relativa sino muchas verdades diferentes en muchos dominios distintos (Maturana, 1995).

La narrativa como método de investigación presupone una postura metodológica de interacción entre el investigador y los participantes, un juego de relaciones basado en la confianza de mutua aceptación que da importancia a la intervención de cada información recabada para una posterior interpretación (Galvão, 2005). La narrativa constituye parte de la experiencia humana, ya que permite interpretar y reinterpretar el mundo (Suárez, 2004)

Desde una visión particular, se utilizó la narrativa como método enfocado en la perspectiva cualitativa, en la cual las historias tuvieron múltiples significados y no una única interpretación (Bolívar, 2002). Los significados de los componentes de un relato fueron “parte” del relato total, y éste a su vez, para su formación, dependió de las partes apropiadas que lo constituyeron (Connelly y Clandinin, 1995; 1997).

La exploración del uso de narrativas como método de investigación se complementó, paralelamente, con el empleo de los métodos hermenéutico-interpretativos y dialéctico, por cuanto admiten, conjuntamente, a dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción, a la vez que estimula a contar las vivencias e interpretar hechos y labores a la luz de las historias de los actores que narran (Bolívar y otros, 2001).

La perspectiva hermenéutica, empleada también en el estudio realizado, contribuyó a develar los significados que elaboran y ponen en juego los actores sociales en sus narraciones, acciones e interacciones, a los fines de la comprensión e interpretación individual de los relatos obtenidos de los participantes, a través de las entrevistas en profundidad. Lo dialéctico permitió comparar y contrastar las construcciones individuales, incluyendo las del investigador, hasta lograr armonizar con los actores involucrados en las tareas dirigidas.

Supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos

El abordaje de las tareas dirigidas como cultura de informalidad en educación remite al posicionamiento ontológico, epistemológico y metodológico. De esta manera, siguiendo los criterios de Guba (1991), la investigadora se situó en la búsqueda de los tres supuestos enunciados, que ayudan a explicar parte de los procesos a los que se ha visto abocado el método narrativo empleado y relacionados con:

- La naturaleza de la realidad investigada, supuesto ontológico.
- El modelo de relación entre el investigador y lo investigado, supuesto epistemológico.

- El modo en que se puede obtener conocimiento de dicha realidad, supuesto metodológico.

Supuesto ontológico

Ontológicamente, los actores participantes en la investigación narrativa realizada vinculada con las tareas dirigidas, fueron comprendidos como seres humanos, sociales e históricos, cargados de subjetividades, portadores de sus propias acciones. Los actores al desarrollar su labor de refuerzo escolar configuran un ambiente de aprendizaje que posee características similares, aun cuando cambien el lugar geográfico y el estrato social de los beneficiarios. El ambiente se ve en gran medida determinado, por la intencionalidad y el propósito de las tareas dirigidas.

Supuesto epistemológico

El conocimiento narrativo está basado en una epistemología constructivista e interpretativa, ello supone la adopción de una postura intersubjetivista que permite captar, reflexivamente, los significados sociales (Jiménez-Domínguez, 2000). En este sentido, las narraciones tienen la capacidad de reflejar las realidades de las experiencias de la gente y, por lo tanto, pueden establecerse relaciones congruentes entre lo que se cuenta de la vida de las personas y lo que realmente viven (Bullough, 2000).

Clandinin y Rosiek (2007) destacan una visión epistemológica de la narrativa como forma de generar una nueva relación entre el ser humano y su entorno –vida, comunidad, mundo. De esta manera, en la presente investigación, lo epistemológico remitió a la reflexión e interpretación en el ejercicio de la articulación de los saberes, cuya praxis estuvo mediada a través de la relación entre el sujeto que actúa como facilitador, tutor o maestro y el sujeto interesado o estudiante que actúa como participante en el curso de las tareas dirigidas.

Supuestos metodológicos

Metodológicamente, la narrativa permite acceder a una información relevante y significativa acerca de la vida de los sujetos, a partir de la cual es posible interpretar y comprender la dimensión social, cultural y política de los escenarios en los que intervienen los actores (González y otros, 2008-2009).

Para abordar el saber de la experiencia que se generó a través de la práctica de las tareas dirigidas en el contexto de la educación informal, se adoptó una perspectiva metodológica de tipo cualitativo, narrativo e interpretativo basada, fundamentalmente, en los relatos y vivencias que producen los sujetos. Así mismo, se tuvo presente que la memoria y el recuerdo hacen posible que cada cual narre y relate lo que vivió y cómo lo vivió (Viloria, 2009). A tales efectos, el abordaje metodológico consideró los preceptos siguientes:

- Una orientación naturalista - participativa, en cuanto que las realidades y percepciones humanas, representan un proceso dirigido hacia el hallazgo de muchas historias y relatos idiosincrásicos contados por personas reales, sobre eventos vividos en forma natural (Guba y Lincoln, 1982).
- La Narrativa, por permitir a los actores contar sus propias vivencias, hechos y acciones. El tipo de información responde al relato, descripciones anecdóticas de incidentes particulares que consiste en comprender cómo las personas dan sentido a lo que hacen (Bolívar, 2002).

El estudio de las tareas dirigidas como modalidad de educación informal transitó por la comprensión de los significados, los relatos e historias que le asignaron los actores a su comportamiento, razón por la cual la percepción del investigador se dirigió a lo que expresaban, pero también a los gestos, los testimonios y las acciones de los protagonistas.

Considerando a Pujadas (2004) los participantes o informantes claves en una investigación de tipo narrativa se seleccionan a partir de "la revalorización del actor social (individual o colectivo) no reducido a la

condición de dato o variable sino convertido en sujeto de configuración compleja, en protagonista del acercamiento que desde las ciencias sociales quiere hacerse de la realidad social” (p. 225). Los participantes de la investigación se consideran como personas activas, procurando que las previsiones del investigador no se configuren como profecías que se autodeterminan (Biglia y Bonet-Martí, 2009).

En el caso de la presente investigación el grupo humano fue seleccionado de manera intencional, por ser un estudio que responde a una realidad social dinámica en la cual se suscitan numerosos hechos que varían diariamente. Por tal motivo, no fue relevante la cantidad sino la composición del grupo de participantes. El conjunto de actores quedó conformado por cuatro docentes, de los cuales dos pertenecían a las escuelas, una tercera ejercía en una guardería y la última quien labora desde el hogar, dos representantes y dos niños, todos ubicados en el área metropolitana de Caracas.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Como quiera que la investigación narrativa prioriza el diálogo, en donde el sujeto se construye a partir del juego de intersubjetividades desde el discurso comunicativo o en una conversación (Gómez y otros, 2013), la selección de las técnicas e instrumentos para recabar la información fueron variadas, combinadas o complementarias, motivado por ese proceso dialógico que implica un modo privilegiado de construir conocimiento.

En este sentido, conforme al criterio del diseño de estructura emergente, el cual alude a su modificación y ajuste permanente en el proceso de investigación, se consideró pertinente usar la combinación de diversos recursos, técnicas y fuentes de información investigativas que permitieron la aproximación e indagación de los hechos y situaciones que acontecían en el contexto de estudio.

Las técnicas empleadas para recolección de la información, fueron: la observación participativa; la entrevista en profundidad, y la interpretación de los referentes teóricos, respondiendo a las concepciones siguientes:

- La observación participante. En el caso la investigación realizada, se efectuó de manera periódica con el propósito de descubrir e interpretar lo que acontecía en el ámbito de estudio. Siguiendo lo planteado por Moreno (2005), se hizo énfasis en la participación, no sólo en la vida social y cultural de la comunidad, sino también en la vida particular de las personas y las familias. La observación participante se desarrolló a la par que se realizaban las entrevistas en profundidad, mediada por los registros, como instrumentos empleados para recabar las observaciones que se hacían en el propio contexto donde se llevaron a cabo las tareas dirigidas.
- La entrevista en profundidad, contribuyó a captar creencias, sentimientos, vivencias y conceptos de los informantes, para lo cual resultó procedente el uso del grabador de voz, previo conocimiento y consenso por parte del entrevistado. Se recurrió a la formulación de preguntas no estructuradas relacionadas con el ejercicio de las tareas dirigidas en el cual se veían inmersos los actores. A través de la conversación con los entrevistados, emergieron las distintas preguntas, lo que permitió incorporar los planteamientos que surgían de la propia dinámica de las entrevistas. A medida que se avanzaba en ellas, se transcribieron las respuestas aportadas por los entrevistados en cuadros-matrices, diseñados por la investigadora, diferenciados por nudos temáticos, preguntas, actores e interpretación. Conforme lo indicado por Blasco y Otero (2008), las sesiones concluyeron o culminaron cuando se llegó al punto de saturación, momento en el cual las pláticas ya no aportan nada nuevo a la información que se tiene.
- La interpretación de los referentes teóricos: sirvieron de argumento al proceso investigativo, para ajustar teorizaciones y medidas al curso real de los propósitos del estudio (Esté, 1995). La revisión de los materiales teóricos, bibliografía general y especializada, permitieron establecer la necesaria articulación entre los sustentos teóricos y las explicaciones empíricas relacionadas con las tareas dirigidas y el contexto de la educación informal. Garantizar la calidad de la información requirió de los criterios que, comúnmente, se utilizan para evaluar el carácter científico de un estudio cualitativo, denominados por Guba y Lincoln (1985) como auditabilidad o autenticidad y credibilidad o confirmabilidad de los datos.

La auditabilidad, autenticidad o evaluabilidad es concebida, por Miles y Huberman (1984), como la base del discernimiento que aproxima a la realidad estudiada y permite comprenderla e interpretarla. De acuerdo

con Salgado (2007), este procedimiento consiste en que otro investigador examine los datos y pueda llegar a conclusiones parecidas o similares a las del investigador original, siempre y cuando tengan perspectivas afines o análogas.

La *credibilidad*, por su parte, buscó dar cuenta de los procedimientos efectuados para llegar a establecer esas “verdades provisionales”. El valor de la verdad o *credibilidad* se refiere a la confianza que ofrecen los resultados de la investigación, basándose en su capacidad explicativa ante casos negativos y en la consistencia entre los diferentes puntos de vista y perspectivas.

Los procesos enunciados (auditabilidad y credibilidad), como criterios de calidad, requirieron, simultáneamente, de estrategias complementarias de triangulación metodológica de la información, semejante a lo que denomina Rodríguez y Gutiérrez, (2005) como auditoría interna y externa. Esto consistió en documentar la información y contrastar las observaciones desde diferentes perspectivas de tiempos, espacios, teorías, datos, fuentes y disciplinas (Rodríguez y otros, 2005).

En el contexto de la investigación realizada acerca de las tareas dirigidas, la aplicación del procedimiento de la triangulación metodológica consintió en comparar los diferentes tipos de testimonios obtenidos, a través de las entrevistas, las observaciones efectuadas en el contexto de estudio y la interpretación de los distintos materiales teóricos (Goetz y Le Compte, 1988).

RESULTADOS

En el contexto de la metodología narrativa, la interpretación y análisis de la información van entrelazadas y se complementan entre sí. En tal sentido, se hizo una reconstrucción narrativa de cómo se llegó al análisis, interpretación de la información y la manera como se aproximó a la construcción de teoría, en procura de reconstruir la experiencia que se tuvo.

El análisis narrativo permite el estudio sistemático del significado y la experiencia personal; es muy útil para explorar las cualidades del pensamiento humano y el poder de los relatos para redefinir la identidad (Sparkes y Devís, 2007). Las acciones humanas, afirma Dilthey (citado en Duero, 2006), deben ser indagadas siguiendo un procedimiento hermenéutico.

En lo que respecta al análisis e interpretación de la información en la investigación realizada, se procedió de manera paralela y sucesiva a la realización de las entrevistas y observaciones. Éste proceso se efectuó de la forma siguiente:

- Observar, leer e interpretar la información recabada. Tras haber observado a los docentes en su ejercicio en el desarrollo de las tareas dirigidas y luego de las entrevistas realizadas tanto a los representantes de los niños como a los estudiantes (cursantes de segundo y sexto grado de educación primaria), se procedió a leer los registros, notas de campo y escuchar, en varias oportunidades, la información proporcionada.
- A través de la lectura general de los diálogos, escuchar repetidamente lo que decían los entrevistados, y repasar las transcripciones de los registros realizados como versión inicial del proceso interpretativo, se procedió, a realizar un doble análisis: (a) Análisis vertical: donde se clasificó, ordenó y compararon los diferentes relatos transcurridos en un espacio temporal. (b) Análisis Horizontal: donde se contrastaron temas concurrentes de los hechos, solapamientos de ciclos de vida, etc., en un mismo momento (González y otros, 2008-2009).
- Elaborar cuadros matrices, los cuales fueron organizados por tipo de actores (niños, maestras y madres) y preguntas, vaciando en estos las respuestas obtenidas. A los informantes les fueron asignados otras identificaciones, para conservar el anonimato.

Definir y determinar los nudos temáticos o dimensiones relevantes que emergían de la lectura de las comparaciones de los relatos de los actores, orientados por los propósitos del estudio. En esta fase se tuvo en cuenta lo que plantean Picón y otros (2005): “las verbalizaciones y resultados de acciones previas de los actores, así como de la interpretación que sobre estos hechos aportan dichos participantes voluntariamente o a solicitud del investigador” (p. 109).

- Volver a realizar la lectura repetida y detenida de la información contenida en un cuadro matriz, diseñado por la investigadora; lo que

condujo a interpretar los relatos, rearmar e integrar los nudos temáticos iniciales, precisar los contenidos en el discurso de los actores y obtener una mayor claridad conceptual.

- Respaldo y convalidar los significados y nudos temáticos que emergieron de los relatos, a través de la revisión y ubicación de los sustentos teóricos revisado en la bibliografía general y específica.
- Cubiertos los criterios anteriores, se procedió a realizar el proceso de triangulación metodológica (observación, entrevista e interpretación de materiales teóricos) y el juicio de expertos, a los fines de cumplir con los procesos de credibilidad y auditabilidad, conforme a los criterios de Guba y Lincoln (1985) y de Miles y Huberman (1984). Recibido el documento de vuelta, con las observaciones, las correcciones y comentarios por parte de los expertos, se efectuaron los cambios y ajustes pertinentes.
- El análisis narrativo finalizó detallando y razonando las vivencias pedagógicas, enmarcadas en un enfoque hermenéutico, referidas a la construcción de un cuerpo de aproximaciones teóricas acerca de las tareas dirigidas, fundamentadas en los objetivos e interrogantes que orientaron la investigación
- Una vez cumplida con todas las fases anteriores, se elaboraron las aproximaciones teóricas.

Ese ir y venir en la lectura de la información recabada e integrada a la interpretación y análisis narrativo, orientaron la caracterización de las prácticas pedagógicas, así como de las novedades que se iban suscitando entre maestros y estudiantes en el desarrollo de las tareas dirigidas. Unido a ello, los relatos orales, comentarios y las reflexiones de docentes, niños y representantes, permitieron concluir con las aproximaciones teóricas, cuyo desarrollo y procedimiento se mencionan seguidamente.

Avanzando con la narrativa hacia el proceso de teorización

Tanto la construcción como la evaluación de Teorías dependen fundamentalmente del Enfoque Epistemológico previamente adoptado, ya que es éste el que contiene los parámetros para concebir la naturaleza, la función y la estructura de las Teorías. De acuerdo con Picón Medina (2001), el proceso de construcción de la teoría no responde a una

secuencia lineal, se concibe como ciclos que configuran el proceso de una investigación que persigue generar conocimientos.

El procedimiento seguido para la teorización se concretó en las acciones siguientes:

- Vincularse al campo de estudio, describir el contexto cultural, establecer contacto con los actores y acordar con ellos los períodos en los cuales se pudiera concretar las entrevistas. A medida que éstas se realizaron, se fueron convalidando las informaciones y relatos con los propios participantes como manera de aproximarse a las interpretaciones iniciales y profundizar en la entrevista, teniendo presente los propósitos u objetivos que orientaron el estudio.
- Describir, narrar e interpretar situaciones en tiempos absolutamente reales, dotando de significado a las relaciones que se fueron dando en dichas acciones formativas, con el propósito de ampliar la visión al respecto y centrarse en las contextualizaciones, las acciones, los espacios y, en definitiva, los significados (Iranzo, 2002).
- Concentrarse en los contextos particulares donde acontece el desarrollo de las tareas dirigidas: qué sucede cuando la formación se da en el contexto de la escuela y qué sucede cuando las actividades de orientación de las asignaciones escolares se desarrollan en el espacio de una casa particular.
- Procesar la información en forma temporal y espacial, de acuerdo con los significados que se obtuvieron a partir de la interpretación de las realidades, teniendo en cuenta el contexto social (Bolívar y otros, 2001).
- Analizar la narración de una trama o argumento mediante un nuevo relato narrativo de manera que retome los datos significativos y dé respuesta que permita comprender el por qué sucedió algo (Bolívar y otros, 2001).
- Realizar el proceso de triangulación, procediendo, según el criterio de Iranzo (2002), al “contraste” como búsqueda de consistencia de los datos a partir de los relatos de los actores obtenidos a través de las grabaciones de las voces, las observaciones registradas y el resto de información recabada
- Ordenar, categorizar (o tematizar), analizar e interpretar la información. El procedimiento seleccionado fue inductivo-deductivo.
- Seleccionar los acontecimientos que se consideran relevantes para las conclusiones y cierre del estudio, ordenarlos, establecer vinculaciones

causales y emplear signos de demarcación correspondientes.

- Fundamentar las conclusiones en la denominada “generalización naturalista”. Esto significa que, partiendo del estudio de determinadas situaciones problemáticas, puedan ser comprendidas otras no necesariamente de la misma índole, facilitando el establecimiento de la similitud y reconocimiento de los contextos (Stake, 1998).
- Aproximarse a las teorizaciones finales tomando como orientación los objetivos generales y específicos, así como las interrogantes finales del estudio y las interpretaciones efectuadas, las cuales se van efectuando paralelamente con el análisis de la información obtenida.
- El diseño realizado, producto de la teoría y la experiencia desarrollada en la construcción de aproximaciones teóricas, llevó a explorar, interpretar y analizar los significados del lenguaje hablado o escrito, las interacciones y el comportamiento de los actores, en el contexto de las tareas dirigidas como modalidad de educación informal.

CONCLUSIONES

En el contexto de la presente investigación la agrupación de los núcleos temáticos dio origen a las dimensiones que conformaron, finalmente, las aproximaciones teóricas, concretadas en:

- La Cultura de la Informalidad en el contexto educativo de las tareas dirigidas contribuyó a mediar entre dos culturas, la escolar y la extracurricular, dos tipos de educación, la formal y la no formal, y dos formas diferentes de observar el aprendizaje y la enseñanza.
- Valores, creencias, significados y concepciones que subyacen al comportamiento de los actores se expresan de maneras distintas. En el docente, prevalece la creencia de que el afianzamiento en los contenidos escolares resulta efectivo para que el estudiante pueda comprender los saberes escolares; por lo que pareciera necesario proseguir con el mismo esquema de explicación didáctica empleada en la clase regular.
- El significado que le atribuyen, tanto docentes como representantes a las tareas dirigidas, viene dado por la repetición de los saberes escolares; mientras más se afiance y rememore el mismo contenido los niños estarán más tranquilos, se podrá controlar mejor la disciplina y se alcanzará más fácilmente el conocimiento.

- El dominio del saber es valorado por el docente, en cuanto que se asume la clase como un proceso condicionante y racional en la que sólo los contenidos de datos, hechos y definiciones son importantes.
- Las Prácticas Pedagógicas están caracterizadas por el cumplimiento y la continuidad de lo que se hace en el aula convencional, la explicación por parte de la maestra, como estrategia predominante, y la memorización de lo aprendido.
- Existen dos maneras en las cuales pueden ser asumidas las prácticas docentes en el ámbito de las tareas dirigidas. Una, la que se desarrolla desde la escuela, la cual prosigue con el formalismo de alguien que explica y otro que recibe la información. La otra, emprendida desde la guardería o desde un espacio de una casa en particular, habilitada para ello; aunque la docente procura que el participante de respuesta a la asignación escolar de ese día, existe una atención más individualizada y personalizada.
- Un sistema educativo que olvidó sus funciones. Las responsabilidades y competencias que debería garantizar el sistema educativo venezolano, se presentan distorsionadas desde el mismo momento cuando el niño, después de asistir a la escuela, debe concurrir a las tareas dirigidas con la finalidad de que otra persona explique de nuevo lo que la maestra, supuestamente, desarrolló a través de la educación formal.

Durante el desarrollo, se evidencia que no existe ninguna norma ni seguimiento alguno, por parte del ente rector en materia educativa en Venezuela, que controle o regule el proceso y la atención que se brinda en el contexto de las actividades bajo esta modalidad. La supervisión escolar, así como los mecanismos de seguimiento y de reconocimiento o acreditación, a lo que se hace o se deja de hacer, en el campo de la educación informal queda bajo la propia voluntad o arbitrio de quien la ejerce.

- El ejercicio de las Tareas dirigidas son aceptadas y legitimadas por sus actores socialmente, producto de las costumbres y prácticas comunes que los cohesionan, aunque legamente no aparecen previstas en ninguna norma. Se oferta una actividad al margen de la legalidad, pero que conduce a un nuevo orden considerado y aceptado como legítimo. De ahí que, el ejercicio de las tareas dirigidas sea aceptado y legitimado por sus actores socialmente, producto de las costumbres y prácticas comunes que los cohesionan.

- Como aproximación final, y sobre la base de la investigación realizada, se concluye que las tareas dirigidas representan una modalidad de educación informal que responden a un conocimiento instrumental, basadas en el principio explicativo de las asignaciones escolares o de complementariedad de la clase en la educación formal. Epistemológicamente, siguen una lógica inalterable; la creencia en el reforzamiento del conocimiento, independientemente del contexto y de los nuevos avances en la sociedad de la información. Culturalmente, se orientan por códigos escolares que ignoran la diversidad personal y educativa, trasladando los criterios de homogeneidad y repetición del conocimiento, que operan en la educación formal.
- La experiencia desarrollada en el empleo de la investigación narrativa y las aproximaciones teóricas expuestas, constituyen, más que el fin, el inicio de un largo camino por indagar, transitar y enriquecer. En coincidencia con Viloria (2009) plantea que:

“...hemos trabajado para alcanzar niveles de conocimiento acerca de lo que constituye nuestro entorno cada vez con mayor precisión y detalle, de manera que determinemos su utilidad. Esta relación nos permite definir hasta lo que somos capaces de hacer y construir” (p. s/n).

REFERENCIAS

- Biglia, B. y Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), Art. 8 [Documento en línea]. Disponible: <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>. [Consulta: 2015, julio 31]
- Blasco Hernández, T. y Otero García, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (II). En *Nure Investigación*, n° 34, mayo-junio
- Bolívar, A (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Revista en línea], 4(1). Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html> [Consulta: 2009, febrero, 14]
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla

- Bullough, R. (2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. En: Biddle, Good y Goodson (eds.), *La enseñanza y los profesores. La profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J. y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1997). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2–14
- Clandinin, F.J. y Rosiek, J. (2007), "Mapping a Landscape of narrative Inquiry", en: *Handbook of Narrative Inquiry. Mapping a Methodology*, Thousand Oaks, California, SAGE Publications
- Duero, D. G. (2006). Relato autobiográfico e interpretación: una concepción narrativa de la identidad personal. *Athenea Digital* [Revista en línea], 9, 131-151. Disponible: dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=1769152 [Consulta: 2010, julio 16]
- Esté, A. (1995). *Educación para la Dignidad*. Caracas: Tropykos
- Galvão, C. (2005). Narrativas em Educação Ciência y Educação, 11, (2), 327-345.
- Goetz, J.P. y Le Campte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Editorial Morata
- Gómez, J.A.; Vallejo, A.C. y Rodríguez, S. (2013) Avances en propuesta de formación del profesorado para la educación superior, desde el método de la narrativa. *Revista de Educación*, [Revista en línea], Año 5, N°7. Disponible: <file:///C:/Users/Mareia%20De%20La%20Paz/Downloads/989-2175-1-SM.pdf> [Consulta: 2015, agosto 16]
- González, R., Pareja, M. I., Matín, P., Robles, C. y González, A. (2008-2009). *La investigación biográfica-narrativa*. [Material en línea]. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible: www.uam.es/personal.../stmaria/.../Inv_Biografico-Narrativa.pdf [Consulta: 2010, abril 3]
- Guba, E. G. (1991). The alternative paradigm dialog. En: *The paradigm dialog*. California, Beverly Hills: Sage Publications
- Guba, E.G., y Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communications and Technology Journal*, 4(30)

- Guba, E.G. y Lincoln, Y.S. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage Publications
- Iranzo G., P. (2002). *Formación del Profesorado para el Cambio: Desarrollo Profesional en Cursos en Formación y en Proyectos de Asesoramiento en Centros* [Tesis en línea]. Tesis doctoral, Universitat Rovira I Virgili. Disponible: <http://www.tesisenred.net/TDX-1204102-163449> [Consulta: 2010, junio 24]
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Investigación cualitativa en Salud*. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html> [Consulta: 2010, agosto 23]
- Maturana, H. (1995). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Miles, N. y Huberman, A. (1984). *Qualitative Data Analysis a Sourcebook of New Methods*. Beverly Hills, California: Sage Publications, INC.
- Moreno, A. (2005). "Historias de vida" e Investigación. [Documento en línea]. Disponible: <http://prof.usb.ve/miguelm/historiasdevida.html> [Consulta: 2010, abril 28]
- Palton, (1982). ??
- Picón Medina, G. (2001). El Comportamiento y El Cambio en las Organizaciones Educativas: Vías para una Investigación Educativa Crítica. *Investigación y Postgrado*, 16 (2), 25-52
- Picón M. G., Fernández de C. M., Magro P. M. y Inciarte, A. (2005). *Cuando la Universidad va a la Escuela*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
- Patton, M. (1982). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Pujadas, J. J. (Ed.) (2004). *Etnografía*. Barcelona: Editorial UOC
- Ricoeur, P. (2000). Narratividad, fenomenología y hermenéutica. *Anàlisi*, 25. Pp: 189-207
- Rodríguez, C. y Gutiérrez, J. (2005). Un modelo de validación de estudios empíricos en Investigación Educativa mediante procedimientos de triangulación. Aplicación a un estudio de caso sobre disfunciones y desajustes asociados a la Reforma de un Plan de Estudios Universitario. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39(1), 135-157

- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O. y Herrera Torres, L. (2005). Teoría y Práctica del Análisis de Datos Cualitativos. Proceso General y Criterios de Calidad. SOCIOTAM, Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Tamaulipas Ciudad Victoria, México [Revista en línea], XV (002), 133-154. Disponible: redalyc.uaemex.mx/pdf/654/65415209.pdf [Consulta: 2014, septiembre 2]
- Salgado L., A.C. (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación del Rigor Metodológico y Retos. *Liberabit*, Lima (Perú), 13, 71-78.
- Silva Batatina, M. (2006). *Educación para la ciudad, como opción de cambio*. Trabajo <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2011/mpsb/ficha.html> Libertador, Instituto Pedagógico Caracas. Caracas
- Sparkes, A. y Devís-Devís, J. (2007). La investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En W. Moreno y S.M. Pulido (eds.), *Educación cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 43-68). Medellín: Funámbulos
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Suárez, D. (2004). Antecedentes de la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas. Hacia la construcción de un lenguaje compartido. Itinerario de una experiencia. Primer encuentro Seminario de postgrado *Documentación Narrativa, Experiencia y Formación Docente: hacia la Reconstrucción del Saber Pedagógico y la Memoria Docente*. Facultad de Filosofía y Letras U.B.A [Documento en línea]. Disponible: <https://www.u-cursos.cl/filosofia/2009/2/EDU203/1/material.../bajar?> [Consulta: 2015, mayo 24]
- Viloria, J. (2009). *Escuela-Comunidad-Maestro: Una relación compleja*. En: G. Picón Medina (Coord.). (2009). *Investigación y Cambio en Educación desde una Perspectiva Crítica*. Caracas: UPEL-Serie de libros arbitrados por el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado.