AULA DE ENCUENTRO

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

EL PENSAMIENTO NARRATIVO APLICADO AL CONOCIMIENTO Y A LA IDENTIDAD. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ESCALA DE EDUCACIÓN E IDENTIDAD NARRATIVA EN ESTUDIANTES DE ESPAÑA, COREA DEL SUR Y ECUADOR

Narrative thinking applied to knowledge and identity. Analysis of the results of the Education and Narrative Identity scale in students from Spain, South Korea and Ecuador

Sevilla Vallejo, Santiago

[1]*Universidad de Alcalá, santiago.sevilla@uah.es*[1]

RESUMEN

Este estudio plantea el valor de la narración para la formación educativa e identitaria del alumnado universitario. El objetivo es conocer en qué medida los alumnos perciben esto a través de la escala Educación e Identidad Narrativa. Para ello, se comparan los resultados obtenidos por alumnos de España, Corea del Sur y Ecuador que cursan sus estudios en español. Estos muestran una actitud

[1] Este artículo es fruto de las colaboraciones realizadas con la Universidad Nacional de Seúl y el Centro de Investigación en Ciencias Humanas y de la Educación (Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador)

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

positiva y señalan la necesidad de seguir trabajando en la aplicación de los textos narrativos y en la competencia escrita.

PALABRAS CLAVE: narración, educación, identidad, competencia narrativa, método comparativo

ABSTRACT

This study considers the value of narration for the educational and identity training of university students. The objective is to know to what extent students perceive this by means of the Education and Narrative Identity scale. To do this, the results obtained by Spanish, South Korean, and Ecuadorian students are compared. The results show a positive attitude and indicate the need to carry on working on the application of narrative texts and on written competence.

Keywords**:** *narration, education, identity, narrative competence, comparative method*

1. EL VALOR EDUCATIVO E IDENTITARIO DE LA NARRACIÓN

La narración es un elemento esencial en la experiencia humana porque es una vía para el desarrollo personal y académico. Esto ha sido defendido por distintos autores desde fundamentos filosóficos (Ricoeur y MacInyre), psicológicos (Bruner) y educativos (Medina y Mora). En trabajos previos (2017, 2018 y 2019), se ha señalado que el conocimiento práctico sobre la narración es una faceta que

el alumnado valora como útil para su formación personal y para sus objetivos académicos y profesionales, pero se ha visto del mismo modo que, en los casos estudiados, los alumnos no recibían orientaciones prácticas de su uso y menos sobre cómo aplicar la narración como herramienta en la construcción de su identidad y en la adquisición de la competencia comunicativa y de contenidos curriculares. Asimismo, la aplicación de la narración en el aula responde a un marco más amplio de educación apoyado en la creatividad que, en base a los testimonios docentes tomados, se plantea a nivel curricular, pero que no suele tener una gran continuidad en la práctica. Por estas razones, se ha elaborado la escala Educación e Identidad Narrativa para valorar de forma objetiva las actitudes de los alumnos hacia la narración para los fines mencionados. Esta escala permite recabar información de forma sencilla de estudiantes que han recibido formación en narración. En este estudio, vamos a señalar algunos aspectos relevantes de la importancia de la narración y, a continuación, analizaremos los resultados de la escala Educación e Identidad Narrativa.

En nuestra sociedad es bastante común que la capacidad discursiva se vea disminuida. Tal como señala, José Manuel Mora: «Nuestra cultura actual, especialmente entre los jóvenes, se encuentra aquejada de estilos fragmentarios de vida, motivados entre otros factores por un consumismo que parece ser tanto fuente de expectativas de muy corto plazo, como de sospechas hacia planteamientos de realización de sentido, de desarrollo personal, que necesitarían una “habilidad narrativa”» (2014: 51). Esto es así porque la narración da sentido a las experiencias. Todos los docentes, no solo los de lengua y literatura, emplean la narración, bien directamente como contenido, bien como medio para transmitirlo.

Asimismo, el alumno emplea las narraciones para interpretar lo que vive en el día a día y los conocimientos que adquiere. Por último, el dominio de la narración facilita el desplazamiento lingüístico, es decir, contribuye a la posibilidad de referirse a aspectos que están lejos en el espacio o en el tiempo. Por todo ello, la narración recoge el conjunto de la experiencia humana (emociones, pensamientos y actitudes) o, en los términos de Jerome Bruner (1986), podemos decir que da lugar al pensamiento narrativo. De esta manera, el ser humano desarrolla su pensamiento simbólico, su imaginación y se enfrenta de manera lúdica a situaciones conflictivas (Medina, 1994: 10 ss.). Por todo ello, la narración es necesaria para transmitir los conocimientos y la identidad de cada uno de los grupos sociales que forman la sociedad y de la sociedad en su conjunto. Una de las facetas de la narración sería la narración ficticia, que tiene un papel especial en la formación del imaginario. La literatura nos ayuda a conformar una imagen de nosotros mismos, de los demás y del mundo en el que vivimos porque la «humanidad ha sobrevivido gracias a nuestra habilidad para contar historias ficticias»[2] (Nikolajeva, 2016: 5).

El docente debe ayudar a que sus alumnos pongan en práctica una lectura que les lleve a una verdadera reflexión (MacIntyre, 2007: 187), en la que perciban que el personaje ficticio y la persona comparten el proceso de construcción de identidad cuando ambos se encuentran en acción (MacIntyre, 2007: 125). En este sentido, la identidad narrativa se aplica en relación a la identidad de personaje (Ricoeur, 1996: 139) por un cierto proceso de modelado que experimental el lector

[2] «humanity has survived thanks to our ability to tell fictional stories».

y se elabora en la «concurrencia entre una exigencia de concordancia y la admisión de discordancias que, hasta el cierre del relato, ponen en peligro esta identidad» (Ricoeur, 1996: 139). La concordancia parte del principio aristotélico de «disposición de los hechos» y discordancia a «los trastrocamientos de fortuna que hacen de la trama una transformación regulada, desde una situación inicial hasta otra terminal» (139-140). Cualquier narración se construye mediante la concordia discordante por la que recoge circunstancias y relaciones entre acontecimientos diversos bajo una coherencia espacial y temporal. La *poiésis* del relato transforma «la dispersión episódica» en unidad significativa (Ricoeur, 1996: 140). Es decir, la lectura de ficciones ofrece al alumno un sistema coherente a partir del cual dar sentido a su propia existencia y su relación con los demás y con el mundo. A nivel didáctico, el relato se establece, al menos, en torno a tres aspectos sucesivos.

En primer lugar, parte del acontecimiento, que se define «por su relación con la operación misma de configuración; participa de la estructura inestable de concordia discordante característica de la propia trama; es fuente de discordia, en cuanto que surge, y fuente de concordia, en cuanto que hace avanzar la historia» (Ricoeur, 1996: 140). La imaginación desde la que se escribe y se lee un relato tiene que ver con la exploración de posibilidades. En segundo lugar, los personajes sirven como el primer hilo conductor de los hechos: «Esta función *mediadora* que la identidad narrativa del personaje ejerce entre los polos de la mismidad y de la ipseidad es atestiguada esencialmente por las *variaciones imaginativas* a las que el relato somete a esa identidad. En realidad, el relato hace más que tolerar estas variaciones; las engendra y las busca» (Ricoeur, 1996: 147). En tercer lugar, «la trama se pone al servicio del personaje. Es entonces cuando

se pone realmente a prueba la identidad de este último, que escapa al control de la trama y de su principio de orden. Se alcanza así el polo extremo de variación, en el que el personaje ha dejado de ser un carácter» (Ricoeur, 1996: 148). Dicho en otras palabras, el relato refleja una verdadera identidad cuando la evolución del personaje no solo define un desarrollo coherente, sino que también produce rupturas en la estructura previa. Esto nos lleva a concluir que la literatura es un «vasto laboratorio para experiencias de pensamiento donde esta unión se somete a innumerables variaciones imaginativas» (Ricoeur, 1996: 160).

La narración real tiene dos diferencias respecto de la narración ficticia. Por un lado, el individuo establece unas relaciones de aprendizaje, cooperación y competición con otras personas, que generan una imbricación de la historia del sujeto con la de otras muchas personas. Por otro lado, la narración de la vida de una persona es de carácter abierto por ambos extremos, las motivaciones por las que una persona es concebida pertenece a sus padres y su «memoria se pierde en las brumas de la infancia» (Ricoeur, 1996: 162) y la muerte será narrada en el relato de quienes sobreviven a la persona. Por ese motivo, la lectura ofrece al lector (a nuestros alumnos) cierres interpretativos para poder explicar la propia experiencia. La unidad narrativa de la vida es «un conjunto inestable de fabulación y de experiencia viva. Precisamente, debido al carácter evasivo de la vida real, necesitamos la ayuda de la ficción para organizar esta última retrospectivamente en el después» (Ricoeur, 1996: 164). La narración permite dividir la experiencia humana en episodios significativos: «mediante la ayuda de los comienzos narrativos con los que la lectura nos ha familiarizado, forzando en cierto modo el carácter, estabilizamos los comienzos reales constituidos por las iniciativas […]

que tomamos. Y tenemos también la experiencia, que podemos llamar inexacta, de lo que quiere decir terminar un curso de acción, un episodio de la vida real» (Ricoeur, 1996: 164). De este modo, el lenguaje es parte de cualquier *praxis*, pero no es simplemente un paso de ella, sino que otorga su significado. El lenguaje carga de sentido a las acciones y también al mismo mensaje a través de la interpretación que se hace (Ricoeur, 1990: 188-189). La narración permite la integración de las relaciones con objetos y personas, que, al ser distintos del sujeto, representan la ipseidad; y del sí mismo del sujeto, que es la mismidad desde la que se relaciona. Por todo ello, el relato es una herramienta poderosa para comprender la existencia humana (Ricoeur, 2005: 258). Emilio García distingue los siguientes procesamientos de la lectura:

-Perceptivo visual, que sirve tanto a la vía fónica como a la léxica en función de la naturaleza del texto y del conocimiento del lector.
-Léxico, que se corresponde con la ruta fonológica.
-Morfosintáctico, acerca de la estructura de las palabras y las relaciones estructurales que se establecen entre estas.
-Semántico, relativo al significado de cada palabra y a las relaciones de significado que se dan entre las palabras.
-Textual, en el que tiene lugar la integración de las proposiciones del texto, el conocimiento del mundo por parte del lector, las inferencias según los esquemas cognitivos que el sujeto posee y la interpretación del texto (1993: 94).

En trabajos anteriores, hemos estudiado cómo aplicar los niveles lingüísticos a los procesos cognitivos que conforman la lectura (Sevilla Vallejo,

2017; Sevilla Vallejo, 2018; Sevilla Vallejo, 2019). El trabajo de la competencia narrativa no solo sirve para manejar textos literarios, sino que, tal como planteó Jerome Bruner (1986), puede ser una herramienta de conocimiento. Una adecuada comprensión de los niveles lingüísticos y de los elementos estructurales que componen una narración debiera contribuir a la capacidad investigadora del lector. María Victoria Chirino define la capacidad investigadora de la siguiente manera:

> …el dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la solución de los problemas de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas. Se establece un estrecho vínculo entre la teoría y la práctica, manifestándose en el mismo, la dialéctica de las acciones generalizadoras del método científico (2012: 11).

Al caracterizar al pensador crítico, Robert Ennis hace hincapié en su capacidad para:

a) Proponer explicaciones, hipótesis, planes u otras fuentes alternativas.

b) Asumir una posición frente al texto leído, y si éste no brinda suficientes evidencias, buscar fundamentos (políticos, ideológicos, religiosos, entre otros).

c) Disponer de información actualizada sobre el propio campo disciplinar.

d) Estar abierto a recibir puntos de vista de otras personas.

(En Díaz, Bar y Ortiz, 2015: 141)

Estas tareas han de ser integradas para dar lugar a un enfoque holístico de la lectura. El fin último es que los alumnos sean capaces no solo de entender textos, sino hacerlo con un sentido crítico y metacognitivo que, como señalan Juan Pablo Díaz, Aníbal R. Bar y Margarita C. Ortiz, no está generalizado: «son pocos los estudiantes que dan cuenta de un análisis profundo del texto apelando a marcos conceptuales y a perspectivas teóricas, así como a su transferencia a situaciones de la realidad cotidiana, manifestando la capacidad de pensar en explicaciones alternativas, y también la de construir posiciones propias en la elaboración de su discurso» (2015: 153).

2. APLICACIÓN DE LA ESCALA EDUCACIÓN E IDENTIDAD NARRATIVA

2.1. Descripción del instrumento

En el año 2015 desarrollamos la escala Educación e Identidad Narrativa (anexo 1), que es una herramienta con veintiún ítems Likert con cinco opciones y una pregunta abierta opcional (ver anexo 1). Esta escala fue aplicada a alumnos del grado de Traducción e interpretación de la Universidad de Rey Juan Carlos y fue validada en una investigación previa (Sevilla Vallejo, 2017). El objetivo de la herramienta es conocer en qué medida el alumnado universitario valora que el conocimiento sobre narración le ayuda en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de su propia individualidad. Por razones de espacio, este trabajo se limita al estudio de los ítems que aportan resultados cuantitativos. En futuras investigaciones, se trabajarán las relaciones de estos datos con aspectos cualitativos que aporten más información.

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

2.2. Muestra

La muestra se compone de 181 alumnos, los cuales se distribuyen de la siguiente manera: 142 estudiantes de universidades españolas (19 del grado de Educación Primaria de la Universidad Nebrija y 123 de los grados en Magisterio de Educación Primaria y Magisterio de Educación Infantil), 10 estudiantes de la Universidad Nacional de Seúl (Filología Hispánica) y 29 estudiantes de la Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador (grados y másteres de educación). La elección de estos países viene dada por la propia docencia y la relación establecida en proyectos de investigación con la Universidad Nacional de Seúl y el Centro de Investigación en Ciencias Humanas y de la Educación, perteneciente a la Universidad Tecnológica Indoamérica. A continuación, se muestran las medias aritméticas obtenidas por países, que serán comentadas más adelante, y medias aritméticas totales de los ítems.

2.3. Procedimiento

En este trabajo, vamos a analizar los resultados de las aplicaciones hechas con posterioridad a la validación de forma conjunta y comparando por países. Se van a analizar los promedios de la muestra total de los ítems, después los porcentajes de la muestra total y, por último, se van a comparar los promedios de los ítems de los distintos países. Este estudio se limita a valorar en qué medida los

alumnos universitarios perciben que la narración tiene un valor en su formación identitaria y académica. En el momento que se encuentra esta investigación, interesa conocer qué aspectos de la narración suscitan más interés, cuáles menos y si hay ítems que provocan división de respuestas. Esto nos va a permitir analizar en los resultados qué aspectos los alumnos perciben como logrados, cuáles necesitan que el docente trabaje en mayor medida y cuáles conviene aclarar al alumno y también seguir trabajando, respectivamente. En futuros trabajos será necesario especificar la comparativa entre distintos cursos académicos y relacionar las actitudes con los contextos culturales que las motivan. Es decir, este estudio va dirigido a analizar la actitud hacia la narración, que tiene distintos aspectos de la identidad (relativos al sujeto y a su relación con los otros y con el mundo) y de la formación en competencia comunicativa y en conceptos narratológicos que exigen un detallado análisis. En esta caso, no se entra a valorar las causas de los resultados.

3. RESULTADOS

Promedios de los ítems

	1	**2**	3	4	5	**6**	7	8	9	10	**11**	12	**13**	14	**15**	**16**	17	**18**	19	20	21
España	3,6	2,5	4,0	3,0	3,5	2,2	**4,0**	3,4	4,4	3,6	**2,0**	3,4	**1,4**	4,3	2,0	2,2	4,1	1,9	3,7	2,9	4,0
Corea del Sur	3,9	**1,9**	3,9	3,2	3,6	**2,6**	3,2	3,7	**4,7**	3,5	2,7	**4,0**	1,4	**4,4**	2,5	**2,1**	3,7	**1,6**	**4,4**	2,1	**4,3**
Ecuador	**4,1**	2,9	**4,4**	**3,7**	**3,8**	2,0	4,0	**4,2**	4,5	**4,2**	2,2	**4,0**	1,8	4,3	**1,9**	2,8	**4,5**	2,4	4,0	**3,5**	4,3
Total	3,7	2,5	4,0	3,1	3,5	2,2	4,0	3,6	4,4	3,7	2,0	3,5	1,4	4,3	2,0	2,3	4,1	2,0	3,8	3,0	4,0

Los ítems directos (3, 5, 7, 8, 9, 12, 14, 17, 19 y 21), que están en color negro, consideran la actitud positiva, donde cuanto mayor es el número elegido,

más positiva es la actitud hacia la narrativa. Sin embargo, los ítems invertidos en color azul (2, 6, 11, 13, 15, 16 y 18) miden la actitud negativa, donde cuanto mayor es el número elegido, la actitud es más desfavorable. La escala contiene también ítems de habilidades comunicativas en color verde (1, 4, 10 y 20), en concreto sobre la autopercepción de las capacidades de lectura y de escritura. En este caso, no vamos a estudiar los promedios de estos ítems, pero se puede consultar este análisis en Sevilla Vallejo (2018).

Se puede comprobar que, tanto en las muestras por países como en la muestra total, los alumnos tienen promedios en torno a 4 sobre 5 para los ítems directos y entre 2 y 3 para los inversos. Esto nos informa cualitativamente acerca de que los alumnos valoran la importancia de la narración tanto para su formación académica como para la construcción de su propia identidad. Dentro de los ítems directos, los promedios de la muestra total más altos (superiores a 4 sobre 5) se dan en los ítems 9, 14 y 17, que se refieren a la importancia del conocimiento sobre las palabras y las oraciones apropiadas y el conocimiento sobre la narrativa para comprender mejor los textos y para poder emplear la narración con fines profesionales. A continuación estarían los promedios de los ítems 3, 7 y 21 con un valor de 4, que indican la utilidad que otorgan los alumnos a los conocimientos de narración para plantear la historia, para desarrollar el conjunto de la narración y para conocerse a sí mismos a través de la escritura. En cuanto a los ítems inversos, vamos a comentar aquellos con puntuaciones inferiores porque expresan desacuerdo con afirmaciones contrarias al valor de la narración y, por tanto, señalan una actitud equivalente a los promedios altos en el caso de los ítems directos. Los ítems 11, 15 y 18 tienen un promedio de 2 sobre 5 y nos indican que

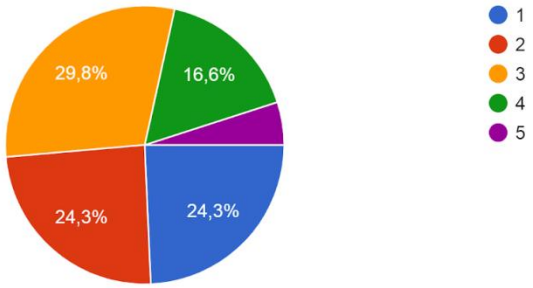
los alumnos no están de acuerdo con que el conocimiento sobre narrativa no sirve para escribir y conocer a los demás y a uno mismo. Estos resultados resultan coherentes con los anteriores porque expresan de igual forma que los alumnos perciben el valor educativo y psicológico de la narrativa. El siguiente ítem con promedio más bajo sería el 16 con 2,3, en el que los alumnos tienden a estar en desacuerdo con que conocer los géneros literarios no sirva para entender mejor lo que se lee.

A continuación, vamos a analizar los porcentajes de las respuestas de la muestra total.

La mayoría de los alumnos considera que comprende bien los textos expositivos. El 61,9% afirma estar muy de acuerdo o de acuerdo con esta afirmación. Asimismo, son muy pequeños los porcentajes de respuesta de muy en desacuerdo o en desacuerdo. Esto es de interés porque se va a ver que la autopercepción de comprensión narrativa es inferior.

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

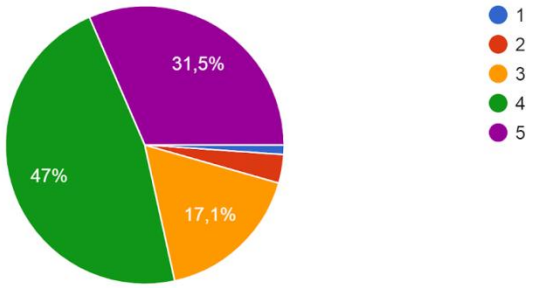
2. El conocimiento de relatos no me ayuda a comprender a los demás
181 respuestas



Se puede comprobar que el ítem dos produce una gran dispersión de respuestas. Casi la mitad de los alumnos tienden a percibir que el los relatos contribuyen a conocer a otras personas. El 48,6% están muy en desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación del ítem. Como se trata de un ítem inverso, lo que señala es que ese porcentaje reconoce el valor mencionado. Pero el 29,8 % se muestran indecisos. Seguramente, este ítem debe ser reformulado para resultar más preciso, pero cabe que también informe de que este aspecto de la narrativa es más desconocido para los alumnos. Debe ser objeto de futuros estudios.

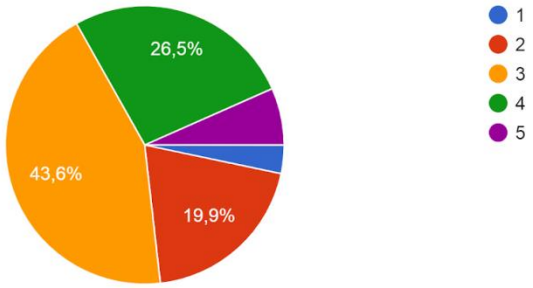
Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

3. La narrativa me ayuda a comprender cómo se construye las historias
181 respuestas



Como se ha comentado, se puede observar que los alumnos perciben que el conocimiento sobre narrativa permite comprender los aspectos estructurales de la misma. El 78,5% están muy de acuerdo o de acuerdo y los porcentajes de desacuerdo son muy pequeños.

4. Soy capaz de escribir diversos tipos de textos expositivos
181 respuestas



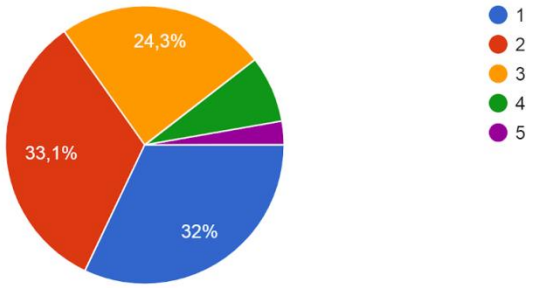
Los alumnos no se perciben muy capaces de escribir textos expositivos. El 26,5 están de acuerdo en una autopercepción de competencia escrita, muy

parecido al 19,9% que están en desacuerdo con ello. Casi la mitad del alumnado se sitúa en ni en desacuerdo ni de acuerdo (43,6%). Si comparamos con el ítem 1, es mucho mayor la autopercepción de comprensión que la de expresión de este ítem. Vamos a ver que estos resultados coinciden cuando se trata de narración. Los alumnos se perciben mucho más capaces de leer textos que de escribirlos, lo cual es sintomático de aquello a los que se presta más atención en el sistema educativo y aquello que posiblemente estemos descuidando.

Los alumnos tienden a defender el valor de la narración como instrumento para el autoconocimiento. El 52,5% están muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación. Aunque en este caso hay un 21% muy en desacuerdo. Por lo que es una temática que debe ser trabajada en clase.

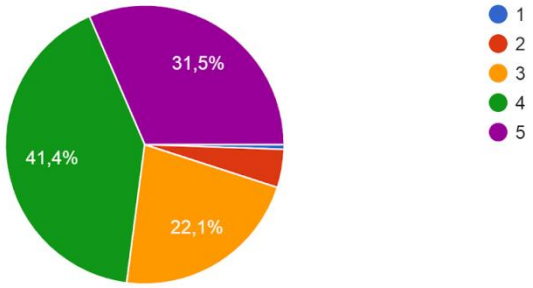
Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

6. La teoría narrativa es un estorbo para leer con naturalidad
181 respuestas



Aunque no con unos resultados tan consistentes como los ítems inversos comentados, se puede apreciar un desacuerdo mayoritario a esta afirmación. El 65,1% están muy en desacuerdo o en desacuerdo y los porcentajes de acuerdo son pequeños. En este sentido, se muestra que el conocimiento sobre narratología no impide la lectura.

7. La teoría narrativa ayuda a escribir textos
181 respuestas

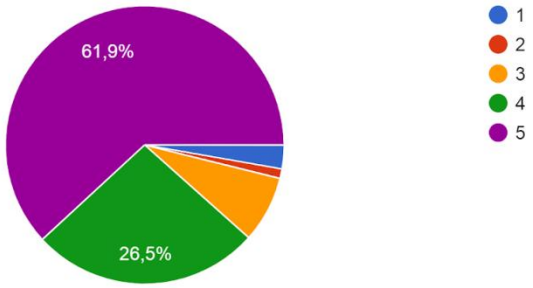


Como se ha comentado, los resultados son consistentes. El 72,9 está muy de acuerdo o de acuerdo y los porcentajes de desacuerdo son muy pequeños.

Como se ha dicho, esta pregunta también dio lugar a un acuerdo mayoritario (53%), aunque tenemos un 32,6% que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 11% que está en desacuerdo. De modo que en este aspecto hay un margen amplio de mejora. Debemos enseñar con mayor detalle los géneros textuales y, sobre todo, cómo estos se articulan para ayudar a construir distintos tipos de expresiones.

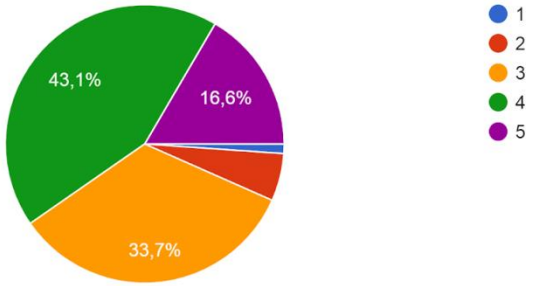
Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

9. Las palabras que escoge un autor son importantes para entender el mensaje del texto
181 respuestas



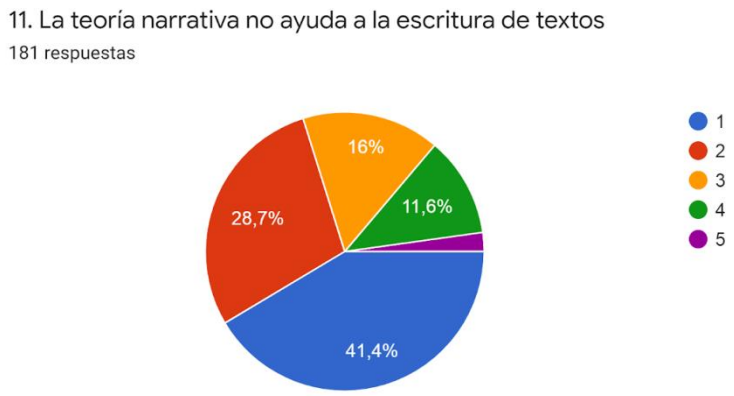
En este caso, los alumnos están muy de acuerdo o de acuerdo en el 88,4%. Esto quiere decir que tienen clara conciencia de que el lenguaje juega un papel muy importante. La lectura no solo debe analizar idea, sino también fijarse en componentes lingüísticos concretos.

10. Sigo con facilidad las tramas de distintos tipos de narraciones
181 respuestas



La mayor parte de los alumnos está muy de acuerdo o de acuerdo con que comprende narraciones (59,7%), pero es inferior al dato que veíamos con respecto a los textos expositivos en el ítem 1. Esta autopercepción nos señala que,

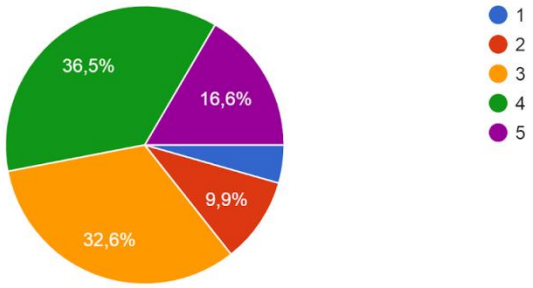
comparativamente, los alumnos tienen más dificultades para entender textos narrativos que expositivos. Aunque la diferencia entre los resultados del ítem 1 y el ítem 10 es pequeña, esto es relevante teniendo en cuenta que, tal como dice Bruner, la narración es la forma natural de la comunicación, presente de forma cotidiana, dentro y fuera del aula. Por esa razón, se esperaría que los alumnos estén más familiarizados con la narración que con la exposición y se hace necesario que ayudemos a los alumnos a aumentar su comprensión narrativa por los beneficios expuestos con anterioridad.



Ya se ha comentado que en este ítem tenemos también una actitud positiva consistente. El 70,1% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con la inutilidad de la teoría narrativa para escribir. Este ítem inverso, como el resto de esta categoría, nos permiten evitar la aquiescencia. Los resultados del ítem 7 de forma directa y los resultados de este ítem en forma inversa nos informan de la actitud positiva hacia la narrativa como medio para escribir.

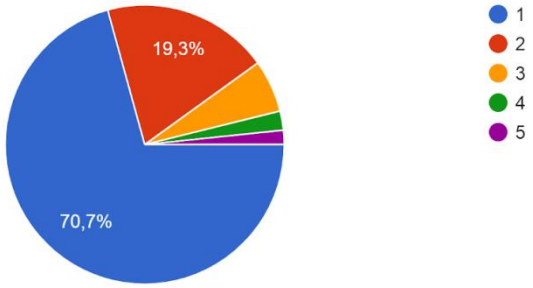
Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

12. El conocimiento de narrativa me ayuda a entenderme mejor
181 respuestas



El ítem 12 tiene una tendencia al acuerdo. El 53,1% está muy de acuerdo o de acuerdo con que la narrativa ayuda a conocerse a uno mismo, pero hay que tener presente que hay un 32,6% puntúa ni de desacuerdo ni de acuerdo, lo cual nos señala que es un aspecto que hay que seguir trabajando. El autoconocimiento a través de la narración no resulta tan claro como otros ítems para dar lugar a actitudes definidas.

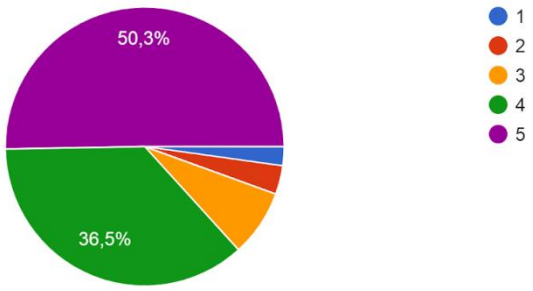
13. Las obras narrativas solo sirven para entretener. No sirven para enseñar
181 respuestas



Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

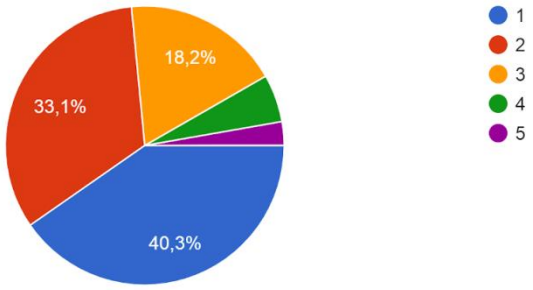
Los alumnos manifiestan que las narraciones tienen una carga de enseñanza claramente. El 90% expresa estar muy en desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación del ítem y los porcentajes de acuerdo son mínimos.

14. El tipo de oraciones que usa un autor son importantes para entender el mensaje del texto
181 respuestas

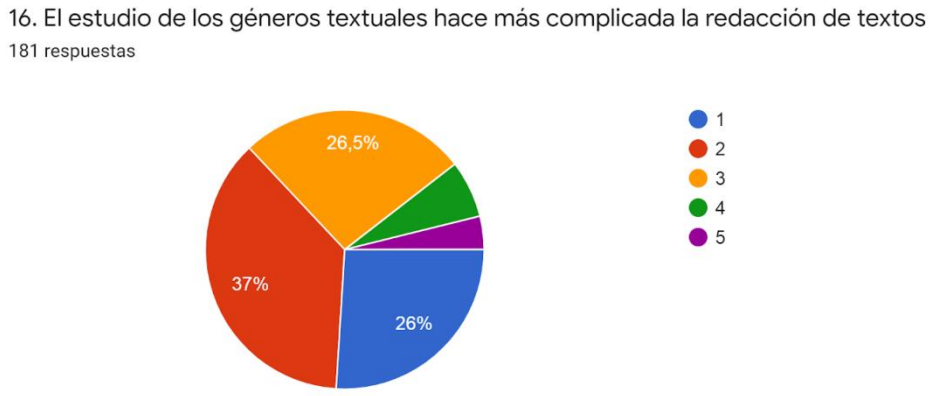


Como se comentó con anterioridad, los alumnos también son conscientes de la importancia de la sintaxis en la obra de los autores. El 86,8% está muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación. De modo que los alumnos son sensibles al valor de la organización de las oraciones a la hora de entender un texto.

15. Analizar las palabras que emplean las personas es un estorbo a la hora de conocerlas.
181 respuestas



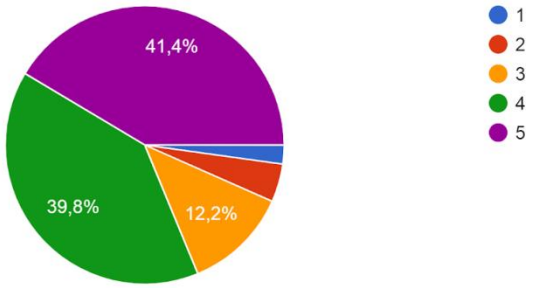
También ha sido comentado el carácter sólido de estos resultados. El 73,4% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con que prestar atención al lenguaje impide conocer a los demás, aunque hay un porcentaje considerable de personas ni en desacuerdo ni de acuerdo (18,2%), que sugiere la necesidad de seguir trabajando el análisis del discurso.



De forma coherente con el ítem 8, los alumnos tienden a estar en desacuerdo con la inutilidad de los géneros para escribir. El 63% está muy en desacuerdo o en desacuerdo. Y también se repite un porcentaje amplio de respuestas intermedias (26,5%).

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

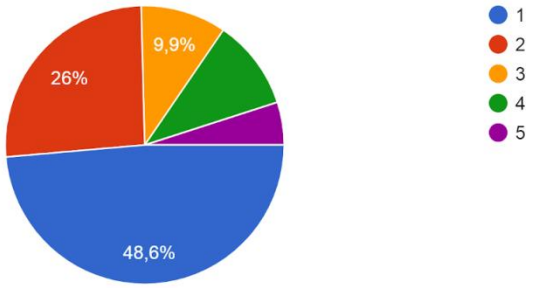
17. Los conocimientos de narración me servirán en mi desempeño profesional
181 respuestas



Como se comentó, los alumnos tienden al acuerdo con el valor de la narración para el desarrollo profesional. El 81,2% está muy de acuerdo o de acuerdo con el ítem y los porcentajes de desacuerdo son muy pequeños. Esto es especialmente relevante si tenemos en cuenta que los porcentajes de autopercepción de la competencia narrativa son menores. Es decir, los alumnos defienden que la narración les será muy útil en sus carreras profesionales, pero no parece que se consideren preparados para manejar este tipo de textos en el momento actual. Esto aconseja que los docentes dediquemos tiempo a ayudarles a mejorar su conocimiento sobre narrativa.

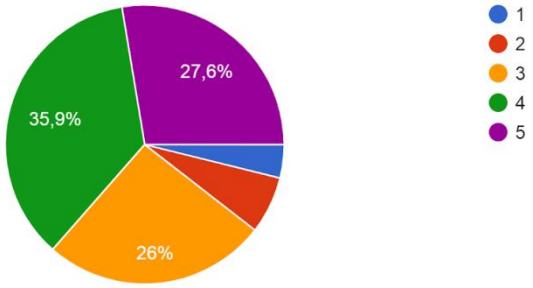
Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

18. La forma con la que escribo no depende de mi personalidad
181 respuestas



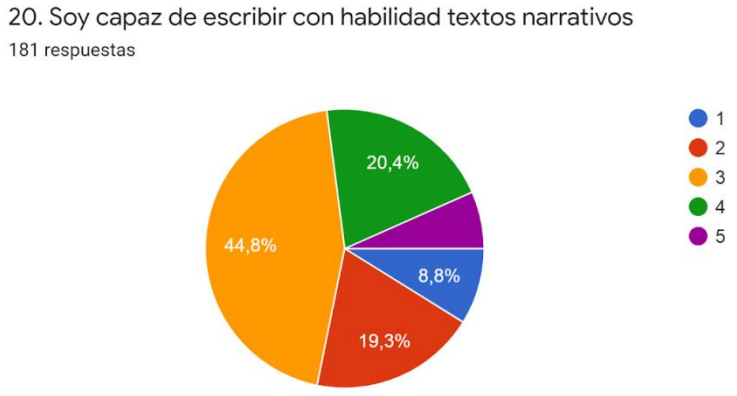
Los resultados también son claros. Casi la mitad está muy en desacuerdo con este ítem inverso y uno de los cuartos restantes está en desacuerdo. Los alumnos perciben que identidad y escritura están vinculadas.

19. Las obras narrativas me hacen pensar acerca de mi propia vida
181 respuestas



Este ítem también obtiene una mayoría de acuerdo. El 63,5% está muy de acuerdo o de acuerdo. Sin embargo, de forma coherente con el ítem 12, hay un 26% que no están ni en desacuerdo ni de acuerdo. Esto reafirma la necesidad de

mostrar a los alumnos cómo los textos narrativos se refieren a experiencias con las que pueden establecer procesos de identificación y reflexión sobre sí mismos.



El ítem 20 es el que con más claridad presenta la necesidad de trabajar la narración con los alumnos. Los resultados son muy parecidos a los encontrados en el ítem 4 al respecto de la escritura de textos expositivos. El acuerdo con el ítem (20,4%) es prácticamente el mismo que el desacuerdo (19,3%) y prácticamente la mitad de la muestra se sitúa ni en desacuerdo ni de acuerdo. Es clara la necesidad de trabajar la competencia escrita de nuestros alumnos.

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

Por último, este ítem tiene unos resultados consistentes. El 74,1% está muy de acuerdo o de acuerdo con la utilidad de la narración para conocer el mundo, aunque existe casi un 20% que no está ni en desacuerdo ni desacuerdo, que haría pensar que debemos mejorar la forma de relacionar las narraciones con lo que cuentan sobre el contexto.

Para terminar, querríamos hacer una breve comparativa entre los promedios obtenidos por los alumnos de España, Corea del Sur y Ecuador. Como se ha señalado, este trabajo se limita a describir los resultados, lo cual no permite señalar las causas de estos. El único objetivo es tener un primer acercamiento a las respuestas de los alumnos. Se han señalado en negrita los resultados más altos para los ítems directos y los resultados más bajos para los ítems inversos. Respecto de los ítems directos, un aspecto que resulta llamativo es que la mitad de los ítems directos tienen sus valores más altos en alumnos de Ecuador (3, 5, 8, 12 y 17) y en los otros ítems el valor es muy próximo a ser el más alto (7, 9, 14, 19 y 21). En cambio, en el caso los ítems negativos, la mayor parte de los resultados

más bajos se corresponden con los alumnos de Corea del Sur (2, 6, 16 y 18) y en el ítem 13 es muy próximo a ser el valor más pequeño. Esta tendencia solo sería rota por los ítems 11 y 15. Mientras que el alumnado de universidades españolas tiene una ligera tendencia central. Sabiendo que las diferencias de los tamaños muestrales y las variables extrañas pueden estar afectando los resultados, hay que ser muy cautos en las interpretaciones, pero los datos recogidos apuntan a que los alumnos que estudian en Ecuador tienden a mostrar su valoración de la narración en mayor medida a través de las afirmaciones directas, los alumnos que estudian en Corea del Sur tienden a hacerlo en mayor medida con su desacuerdo frente a los ítems inversos. Estos resultados exigen nuevos estudios que puedan determinar las causas de estas diferencias. En cualquier caso, los promedios son muy similares, con diferencias que no superan el punto entre el promedio más alto y el más bajo. Por esto, el estudio global que se ha hecho con anterioridad responde en buena medida a cada uno de estos grupos.

4. CONCLUSIONES

En este estudio hemos sintetizado algunas ideas acerca de la utilidad de la narración para procesos educativos y la formación de la identidad. El trabajo de los niveles lingüísticos y de los géneros textuales aplicados a las competencias comunicativas y el conocimiento (de uno mismo, de los demás y del mundo) nos permite trabajar ambos aspectos. En los resultado de la aplicación de la escala de Educación e Identidad Narrativa se observa que los alumnos aprecian la narrativa en ambos sentidos, pero que hay un porcentaje considerable de los alumnos que no sabe si la narrativa le puede servir para el conocimiento acerca de sí mismos, de los demás y del mundo y también queda manifiesto que muchos alumnos

perciben que les falta conocimiento para tener competencia narrativa, especialmente relativa a la escritura.

5. REFERENCIAS

Bruner, Jerome (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

Chirino, María Victoria (2012). Didáctica de la formación inicial investigativa en las universidades de ciencias pedagógicas. *Varona,* 55, pp. 18-24. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/3606/360633907004.pdf

Díaz, Juan Pablo, Bar, Aníbal R. y Ortiz, Margarita C. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior,* 44(176), pp. 139-158. https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.12.006

García García, Emilio (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 5, 87-113.

MacIntyre, Alasdair (2007). *After Virtue. A Study in Moral Theory.* Indiana: Notre Dame University Press.

Medina Liberty, Adrián (1994). La construcción simbólica de la mente humana. *Iztapalapa: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 35 (Ejemplar dedicado a: Psicología teórica), 9-20.

Mora Fandós, José Manuel (2014). La narración como aspecto transversal a la literatura y a la vida. *Cálamo FASPE,* 63, 48-51.

Nikolajeva, Maria (2016). Navigating Fiction: Cognitive-Affective Engagement with Place in Children's Literature, Breac. *A Digital Journal of Irish Studies*. Recuperado

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

de: https://breac.nd.edu/articles/navigating-fiction-cognitive-affective-engagement-with-place-in-childrens-literature/#_ftn29

Ricoeur, Paul (1990). *Historia y verdad.* Madrid: Encuentro.

Ricoeur, Paul (1996). *Sí mismo como otro.* Madrid: Siglo XXI.

Ricoeur, Paul (2005). *Caminos de reconocimiento*. Madrid: Trotta.

Sevilla Vallejo, Santiago (2017): "Why should teachers tells stories at class? Narration for Educative and Identity Purposes", Javier F. García, Teresa de León y Eduardo Orozco (eds.). *Las tecnologías de la información y comunicación para la innovación y el desarrollo.* Madrid: Alexandria Library, 287-308.

Sevilla Vallejo, Santiago (2018). El valor de la narración: análisis teórico y valoración empírica de la escala Educación e Identidad Narrativa. María del Carmen Pérez-Fuentes, José Jesús Vázquez, María del Mar Molero, María del Mar Simón, Ana Belén Barragán, África Martos y Maria Sisto (comps.). *Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar*. Volumen III. Almería: Asunivep, 175-183.

Sevilla Vallejo, Santiago (2019). *La lectura viva. Criterios psicológicos y didácticos y para fomentar el descubrimiento en los textos*. Madrid: Síntesis, 241-250.

ANEXO I

Señala en qué grado estás de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, donde 1 significa muy en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 de acuerdo y 5 muy de acuerdo.

1. Suelo comprender con facilidad los textos expositivos.

1 2 3 4 5

2. La narrativa me ayuda a comprender mejor cómo se construyen las historias.

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

1 2 3 4 5

3. Soy capaz de escribir diversos tipos de textos.

1 2 3 4 5

4. Mi expresión escrita después de la asignatura es excelente.

1 2 3 4 5

5. El conocimiento de relatos me ayuda a comprenderme a mí mismo.

1 2 3 4 5

6. La teoría narrativa es un estorbo para leer con naturalidad.

1 2 3 4 5

7. La teoría narrativa ayuda a escribir textos.

1 2 3 4 5

8. El estudio de los géneros textuales me ayuda a leer con más facilidad.

1 2 3 4 5

9. Las palabras que escoge un autor son importantes para entender el mensaje del texto.

1 2 3 4 5

10. Sigo con facilidad las tramas de distintos tipos de narraciones.

1 2 3 4 5

11. La teoría narrativa no ayuda a la escritura de textos.

1 2 3 4 5

12. El conocimiento de narrativa me ayuda a entenderme mejor.

1 2 3 4 5

13. Las obras narrativas solo sirven para entretener. No sirven para enseñar.

1 2 3 4 5

14. El tipo de oraciones que usa un autor son importantes para entender el mensaje del texto.

1 2 3 4 5

15. Analizar las palabras que emplean las personas es un estorbo a la hora de conocerlas.

1 2 3 4 5

16. El estudio de los géneros textuales hace más complicada la redacción de textos.

1 2 3 4 5

Sevilla Vallejo, S. (2019). El pensamiento narrativo aplicado al conocimiento y a la identidad. Análisis de los resultados de la escala de Educación e identidad narrativa en estudiantes de España, Corea del Sur y Ecuador. *Aula de Encuentro*, volumen 21 (núm. 2), pp. 27- 58

17. Los conocimientos sobre narración me servirán en mi desempeño profesional.

1 2 3 4 5

18. La forma con la que escribo no depende de mi personalidad.

1 2 3 4 5

19. Las obras narrativas me hacen pensar acerca de mi propia vida.

1 2 3 4 5

20. Soy capaz de escribir con habilidad textos narrativos.

1 2 3 4 5

21. Las narraciones nos ayudan a conocer mejor el mundo en el que vivimos.

1 2 3 4 5