

La construcción de narrativas personales en el proceso de aprendizaje de las profesiones sociales

Building personal narratives in the learning process of social professions

Benavent Vallès, Enric¹; Navarro Segura, Lisette²; Martínez Rivera, Óscar³; Requena Varon, Elena⁴; Marzo Arpón, Maite⁵; García Oliva, Montserrat⁶; Rosa Gregori, Genoveva⁷; Mora Ticó, Pere⁸;

ebenavent@peretarres.org, lnavarro@peretarres.org, omartinez@peretarres.org, erequena@peretarres.org, mmarzo@peretarres.org, mgarcia2@peretarres.org, grosa@peretarres.org, pmora@peretarres.org

¹Facultat d'Educació social i Treball social Pere Tarrés
Universitat Ramon LLull
Barcelona, España

Resumen- Una actividad académica protagonizada por estudiantes de Educación social y Trabajo social, basada en escribir y compartir relatos se convierte en un espacio de intimidad que en muchos casos tiene un carácter sanador. La mitad de los estudiantes opta por escribir relatos muy personales y un 70% considera que su relato tiene un alto grado de intimidad. La actividad de expresar oralmente las narrativas personales lleva a los estudiantes a experimentar situaciones de escucha activa, de empatía y de confidencialidad. La gran mayoría valora esta actividad como un momento de cohesión grupal y como un buen ejercicio de formación para sus aptitudes profesionales. El éxito de la actividad presentada en esta propuesta, nos anima a seguir trabajando en la mejora del currículum formativo. Será necesario capacitar al profesorado en el autoconocimiento y en habilidades como la empatía, la capacidad de escucha y la gestión de las emociones

Palabras clave: *narrativas personales, comunicación, trabajo social, educación social*

Abstract- An academic activity carried out by students of Social education and Social work, based on writing and sharing stories becomes a space of intimacy that in many cases has a healing character. Half of the students choose to write very personal stories and 70% consider that his story has a high degree of intimacy. The activity of orally expressing personal narratives leads students to experience situations of active listening, empathy and confidentiality. The great majority values this activity as a moment of group cohesion and as a good training exercise for their professional skills. The success of the activity presented in this proposal encourages us to continue working on the improvement of the training curriculum. It will be necessary to train teachers in self-knowledge and skills such as empathy, listening skills and managing emotions.

Keywords: *personal narratives, communication, social work, social education*

1. INTRODUCCIÓN

Narrar es una de las formas más elementales de construir sentido, de dar significado a las experiencias. La narración ejerce de mediadora entre el mundo interior de la persona lleno de sentimientos y emociones, y el mundo exterior ocupado por

las apariencias y las actuaciones. La escritura sobre uno mismo, afirma André (2019), ayuda a la pacificación emocional y es más beneficiosa para la salud que la mera reflexión solitaria.

Siguiendo a García-Martínez (2013), las narrativas transmiten la subjetividad del narrador o narradora, su visión del mundo, sus motivaciones y sus valores subyacentes. Por tanto, todo relato es un acto comunicativo proveniente de la experiencia vital del narrador, quien expone públicamente su interpretación del mundo. De hecho, se podría entender la narración como una vía para dar sentido a la experiencia vivida, expresándose así el componente terapéutico de contar historias (y también de escucharlas): la humanidad siempre ha utilizado los relatos para simbolizar su experiencia.

La actividad de crear una narración, y leerla, pero también el hecho de escuchar la narración de otra persona, son una excelente oportunidad de aprendizaje personal que requieren aptitudes como la empatía, la capacidad de escucha, la habilidad para conocer a los demás y sus propias posibilidades de liderazgo (Valls, 2013). El esfuerzo de explicar de forma clara y ordenada una experiencia vivida en primera persona, siguiendo un hilo conductor que trabe la narración, ayudado de metáforas u otros giros lingüísticos, permite reflexionar y dar sentido a lo vivido. El análisis y la reorganización de emociones y sentimientos que conlleva la escritura de una experiencia dolorosa es una de sus herramientas sanadoras, pero también la narración de situaciones vividas que no hayan comportado necesariamente una situación de dificultad ofrece la posibilidad de ser aprovechada como experiencia de aprendizaje y de crecimiento personal, entendida como un meta análisis dentro del proceso de autoconocimiento.

Por otro lado, esforzarse en comprender una historia no vivida en primera persona activa mecanismos de empatía, de correlación entre lo vivido y lo no vivido, de encontrar sentido y significado. Las narrativas, como propone Hamui (2011) son medios poderosos para aprender y avanzar en el entendimiento de los semejantes, al propiciar contextos para la comprensión de lo que no se ha experimentado personalmente.

Los profesionales sociales, y por extensión todos los profesionales que acompañan procesos personales, tienen en el

centro de su práctica profesional la escucha de relatos ajenos. Normalmente se trata de relatos de experiencias vitales de sufrimiento que encierran una gran cantidad de significados vitales. Habitualmente las personas atendidas tienen dificultad para elaborar un relato organizado, ya sea por su situación vital en ese momento o por vivencias que les han marcado, ya sea por carecer de habilidades comunicativas.

Los profesionales deben ser competentes para escuchar e interpretar, y a su vez, ayudar a construir dichos relatos. Es así como las narraciones personales ayudan a construir sentido. Por tanto, estos relatos tienen tanta naturaleza relacional (son contados a otros y/o a uno mismo), como afectiva (transmiten las motivaciones y las emociones de quien lo cuenta), por lo que son un elemento de trabajo básico para los profesionales sociales. Las competencias relacionadas con las emociones Goleman (1995), Gardner (1987) y Marvey y Salovey (1997), serán fundamentales en la formación de dichos profesionales.

A su vez, el ejercicio de narrar acontecimientos de la propia vida y, sobre todo, de escuchar las narraciones ajenas nos acerca a una competencia profesional básica que es saber escuchar. Los profesionales sociales trabajan a partir de la relación personal. Su relación profesional es al fin y al cabo una relación personal, una relación con una biografía. Por ello, “la forma en que los profesionales se aproximan a la vida de las personas que atienden es uno de los temas cruciales de la ética profesional” (Vilar 2013, p71).

Por último, otro aspecto estrechamente vinculado con la capacidad de escucha activa es el que está relacionado con uno de los principios deontológicos de las profesiones sociales, la confidencialidad. El Código deontológico del educador y la educadora social (ASEDES, 2007 p.26) habla de la importancia de una información responsable y de guardar secreto de las informaciones profesionales. Por su parte el Código deontológico del Trabajo social (CGTS, 2015) dedica todo el capítulo IV a la confidencialidad y el secreto profesional que define como una obligación en la actuación del/la trabajador/a social y un derecho de la persona usuaria.

Saber escuchar y preservar la intimidad del otro es una actitud profesional que es indispensable cuando se acompaña a personas. En el ejercicio de compartir narrativas se pone en juego la capacidad de respetar la confidencialidad. Una buena manera para practicarla es ensayar durante la formación universitaria a través de actividades como la que proponemos en que, por ejemplo, es fundamental la discreción ante la historia de una compañera.

Como apunta Vilar (2013, p.72), “las actitudes profesionales que giran en torno a la sensibilidad moral son tan importantes como la capacitación técnica y tienen que estar presentes en todos los profesionales tanto si las manifiestan de manera natural como si hay que potenciarlas”.

2. CONTEXTO

A. Ubicación en el plan de estudios

La actividad que presentamos se lleva a cabo en la asignatura *Practicum II: Herramientas comunicativas* de los estudios de Grado en Educación social y Trabajo social. Son estudiantes de primer curso en su segundo semestre. Los grupos de *Practicum* están compuestos por un máximo de 18 estudiantes a los que se asigna un tutor/a. Los contenidos de esta asignatura se centran

fundamentalmente en la comunicación en la práctica socioeducativa.

B. Competencias

Todos los contenidos del *Practicum II: Herramientas comunicativas* y en especial los que se desarrollan con las narraciones personales, se enmarcan en el trabajo sobre dos competencias específicas del currículo formativo:

- Conocer la utilización de diferentes recursos comunicativos propios y externos orientados a la acción social.
- Poner en práctica la escucha activa, la asertividad y el trabajo en equipo como actitudes vinculadas a la profesión.

C. Objetivos

Los objetivos que plantea la actividad son dos:

- Desarrollar herramientas narrativas de lenguaje oral y escrito
- Desarrollar la escucha activa

D. Público objetivo

Participan en esta actividad un total de 132 estudiantes de los grados en Educación social y Trabajo social de los cuales un 80.3% mujeres y 19.7% hombres. Según la edad, el 33,2% se encuentran en el rango de 18 a 20 años, el 52,1% de 20 a 25 años y un 14,7% mayores de 25 años. Y en cuanto a su trayectoria formativa previa, un 45.7% proviene de bachillerato, un 45,1% de ciclos formativos (mayoritariamente del Ciclo formativo de Grado Superior en Integración social), un 6,7% de otros estudios universitarios previos y un 2,7% de acceso para mayores de 25 años.

3. DESCRIPCIÓN

Los estudiantes en su grupo de *Practicum*, a lo largo del semestre, trabajan sobre la importancia de la comunicación en la acción socioeducativa. Para ello deben leer dos libros de Ferran Ramon-Cortés y analizarlos en clase, así como asistir a dos conferencias, una especializada en comunicación interpersonal, y otra sobre comunicación en las instituciones sociales.

Tienen el encargo de escribir un relato de alguna experiencia vital que conozcan de primera mano y presentarlo de forma oral delante de sus compañeros/as. El relato debe estar relacionado con alguna experiencia de acompañamiento o de superación. No se exige que sea una historia personal.

Siguiendo las recomendaciones de Ramon-Cortés (2012), el relato debe contener una única y gran idea, expresada de forma memorable, con un lenguaje sencillo y eficaz, teniendo en cuenta que importa más lo que se recibe que lo que se emite, e intentando invitar más que convencer. Se pide a los estudiantes que estructuren bien su relato y que incluyan alguna metáfora que ayude a transmitir su idea principal.

En la exposición los estudiantes deben presentar su relato sin leerlo, explicándolo con apoyo de los elementos visuales que consideren oportunos. Se insiste en la necesidad de cuidar la puesta en escena de su historia.

Durante la exposición del relato tres compañeros/as del grupo observaran con atención como otro compañero/a

comunica el relato a partir de una pauta centrada en las cinco recomendaciones de Ramon-Cortés (2012).

Después de las exposiciones de los relatos se abre un turno de comentarios centrados, en primer lugar, en valorar las herramientas comunicativas empleadas, a partir de la pauta de observación, y en un segundo momento se comentan las impresiones que han suscitado el contenido de la historia.

Se exige la máxima confidencialidad respecto la información compartida entre los estudiantes del grupo, quedándose circunscrita al espacio de Practicum. Esta actividad destapa, en ocasiones, situaciones y sensaciones personales muy íntimas y de manera explícita, se exige la máxima privacidad de la información compartida.

Estudiantes y tutor/a disponen de una rúbrica para centrar el proceso de evaluación y autoevaluación de la actividad. En los niveles de excelencia se encuentran los siguientes parámetros:

- Se utilizan metáforas o símbolos que conducen claramente a la idea principal
- El lenguaje facilita plenamente la comprensión del relato
- El relato cuenta con una estructura identificable del mensaje que quiere transmitir con buenas conexiones entre las partes
- El estudiante utiliza adecuadamente el tono de voz, la mirada, la gesticulación, el espacio y hace uso de soporte audiovisual
- El relato y su exposición tienen recursos originales que invitan a prestar atención
- El texto sigue correctamente las indicaciones formales de un trabajo universitario.

4. RESULTADOS

La valoración del resultado y del impacto de esta actividad y de su adecuación e idoneidad para desarrollar las competencias específicas de esta asignatura se ha llevado a cabo a partir de dos instrumentos:

a) Se ha administrado un cuestionario ad hoc que han completado 52 estudiantes (un 39.4%), que nos ofrece datos cuantitativos y cualitativos. Además de variables sociodemográficas, se pregunta a los estudiantes sobre el grado de intimidad del relato que han presentado, sobre qué ha representado para ellos escribir y explicar su relato, y escuchar el relato de los otros, también se les pide que valoren la idoneidad de la actividad con la formación en Educación social o Trabajo social y finalmente se les invita a valorar la satisfacción global que tienen de esta actividad.

b) Los tutores/as de los diferentes grupos de Practicum han analizado en una reunión de seguimiento el desarrollo de la actividad a nivel del grupo y el resultado final del proceso individual de la actividad.

De todo ello se obtienen los siguientes resultados:

En la variable “qué les ha supuesto a los estudiantes escribir los relatos” existen tres tipos de respuestas bastante generalizadas:

Estudiantes que admiten que ha supuesto una actividad de introspección personal mediante la que han organizado una experiencia personal pasada. En este sentido, en muchos casos se habla de una experiencia de “*liberación personal*” por el hecho de explicar una situación íntima. En algunos casos incluso se admite que no se había explicado antes en ningún otro lugar.

Otras centran sus respuestas en valorar la experiencia grupal que ha supuesto compartir, pero también escuchar los relatos. Explican que ha servido “*para conocernos entre nosotros*”, “*poder abrirse*”, “*acercarse*”, de “*respeto mutuo*”, “*de un antes y un después en la relación con los compañeros*” y “*crear un vínculo dentro de la clase*”. La totalidad de las aportaciones tienen un carácter positivo en cuanto a la cohesión grupal pero también existe superación personal, aceptación del otro y, sobre todo, emoción. Además, muchos añaden el valor de la reflexión colectiva que ha supuesto el ejercicio en torno a situaciones complejas.

Por otro lado, también hay personas que centran su valoración en la posibilidad que les ha brindado el ejercicio para mejorar o poner a prueba sus competencias en comunicación escrita y oral.

En la variable “qué les ha supuesto a los estudiantes compartir los relatos con los/as compañeros/as” aparece en primer lugar uno de los desafíos que tienen, superar el pánico escénico. Muchas de sus respuestas han ido dirigidas a superar estas situaciones. Pero este reto va más allá de hablar en público, el hecho de tratarse de un relato que recoge vivencias propias o cercanas y, que deben compartir con los compañeros de clase, les supone un paso más que viven con dificultad, pero también con entusiasmo.

No se pidió que el relato fuera real ni, mucho menos, personal. Sin embargo, casi la mitad de los estudiantes ha presentado una historia personal vivida en primera persona. Además, un 70% considera que su relato tiene un grado de intimidad elevado o muy elevado.

Uno de los alumnos resume en su comentario lo que hemos recogido hasta ahora: “*En primer lugar, superar mi vergüenza. En segundo lugar, ha supuesto la valentía de compartir una historia de vida muy dura y próxima a mí con mis compañeros del Practicum. Por tanto, lo que supone ha sido crear junto con la ayuda y la participación de mi clase, un ámbito de confianza que nunca antes habíamos compartido. El momento de compartir mi relato ha comportado muchas emociones, tanto por mi parte, como del resto de compañeros y, además, la satisfacción de compartirlo con otra gente y aprender todos juntos a partir de los comentarios que hacíamos*”

En la variable “qué les ha supuesto a los estudiantes escuchar la actividad de los relatos de los/as compañeros/as” los alumnos mencionan aspectos que se pueden resumir en cinco categorías. La primera de ellas, que es la más nombrada, hace referencia a que esta actividad les ha permitido conocer más a sus compañeros, ser conscientes de partes de su mundo individual y descubrir historias que sin ser sin saberlo compartían. Ejemplos de esta categoría podrían ser: “*conocer y saber un poco más de la mochila que lleva cada persona*” o “*me ha gustado mucho ya que conoces a los compañeros y su forma de afrontar los problemas*”.

La segunda categoría está vinculada a la primera, pero hace mayor referencia a la unidad y complicidad que se ha

establecido entre los miembros del grupo clase. Ejemplo de esta categoría serían: *“ha creado una nueva relación entre los alumnos”*; *“un cambio en la forma de mirarlos, porque ahora los noto más cercanos”* o *“confianza los unos con los otros”*. En este mismo sentido, algunos estudiantes han comentado que a raíz de esta actividad se ha generado complicidad, miradas nuevas entre alumnos que no se habían hablado, ni a lo mejor se hablarán, pero se entienden con una mirada por haber compartido momentos de intimidad en algún momento de su vida.

La tercera categoría hace referencia a los aprendizajes que les ha aportado la actividad. Son aprendizajes vinculados con la escucha activa, con el hecho de prestar atención o con un aprendizaje más global de parte de los otros compañeros. Ejemplos de esta categoría serían: *“un ejercicio de escucha activa muy positivo”*; *“un mayor grado de escucha activa y la sensibilización hacia muchos colectivos excluidos socialmente”* o *“un aprendizaje por parte de mis compañeros/as”*.

La cuarta categoría hace referencia a la empatía que han debido aplicar a partir de esa escucha activa realizada. Ejemplo de ello serían: *“Escuchar los otros relatos ha supuesto una actitud de empatía espectacular”*; *“una dosis de empatía”* o *“conocer, empatizar, sentir... unas vivencias con la piel de gallina”*.

Y la quinta y última categoría, está vinculada a la vivencia a nivel emocional que les ha supuesto la actividad como, por ejemplo: *“un camino emocional muy intenso”* o *“perder un poco la vergüenza a hablar en público”*.

En la valoración global de la actividad, un 87% de los estudiantes considera que la actividad de las narrativas personales tiene mucha relación con su formación en Trabajo social o Educación social.

Finalmente, un 98% de los estudiantes manifiesta un grado de satisfacción general de la actividad alto o muy alto.

Más allá del contenido propio de la actividad y de su finalidad, cuando se piensa en términos de programación anual, dado que la exposición del relato ha generado en muchos casos momentos de gran intimidad y complicidad entre los miembros del grupo, algunos estudiantes han manifestado que esta actividad debería programarse en el primer semestre. Realizarla prácticamente a final de curso, para algunos es desaprovechar el vínculo que se ha logrado. Por contra, otro grupo de estudiantes opina que sólo es posible alcanzar este nivel de apertura al grupo precisamente por llevar juntos siete meses y haberse gestado la confianza necesaria para compartir y escuchar.

Para finalizar, hay que destacar que la calidad de los relatos ha sido mucho mayor que la de otros textos, de carácter más académico, elaborados por el mismo grupo de alumnos.

5. CONCLUSIONES

Relatar una historia personal ha despertado emociones y ha abierto la oportunidad a los estudiantes de fantasear, ponerse en la piel del otro, esconderse de uno mismo y de los otros o exponerse, también a uno mismo y a los demás, alterar la realidad o plasmarla tal como se ha vivido o se vive, se siente, se percibe. La elección de un enfoque en un sentido u en otro la ha elegido el alumno como estrategia para captar mejor la atención, para encubrirse o para liberarse, o para olvidar. Sea

como sea ha decidido, como relator, el qué, el cómo y hasta cuando explicar, tres elementos fundamentales con los que los estudiantes tendrá que saber convivir en el ejercicio de la profesión.

En la práctica socioeducativa los profesionales, en ellos mismos, son la herramienta de trabajo primordial. De su capacidad de comunicación con el otro, que va mucho más allá de la escucha y de saber captar el mensaje que el otro nos quiere comunicar, reside una parte del éxito del acompañamiento. Sólo cuando una persona se siente escuchada, y esto también implica sentirse importante para el otro, será capaz de confiar “su relato”, y a partir de aquí, construir un proceso de revisión y mejora de la calidad de vida personal.

En esta relación, el profesional debe aprender que los cambios se inician desde el interés y deseo personal, de aquí la importancia de darle voz a la persona atendida y que sea ella, con sus palabras, con sus emociones, con sus matices la que exprese lo vivido y diga hacia dónde quiere caminar. Por eso, desarrollar esta capacidad comunicativa inter e intrapersonal pasa por un proceso de entrenamiento acompañado y guiado. La actividad que planteamos presenta un alto grado de transferibilidad a otros contextos profesionales relacionados con la relación de acompañamiento o ayuda a las personas.

Para poder generar un modelo de acompañamiento adecuado que potencie el desarrollo de las competencias expuestas en este trabajo, consideramos necesario capacitar al profesorado en el autoconocimiento, en empatía, capacidad de escucha, y habilidad para conocer a los demás. Desde nuestra perspectiva, esta capacitación ha de ir de la mano de personas que disfruten con la docencia, que muestren entusiasmo, ganas de aprender emoción, ya que son elementos indisolubles que tendrían que generarse de manera necesaria en las aulas.

El sentido de la propuesta y el contenido que con ella se trabaja conecta, de manera transversal, con otras asignaturas que a lo largo del grado los estudiantes cursarán y que también les llevarán a trabajar la dimensión emocional desde su doble perspectiva: inter e intrapersonal. Entre estas asignaturas, cabe destacar: habilidades sociales, técnicas de entrevista, intervención psicosocial en procesos de cambio, gestión de situaciones de crisis, coaching y acción socioeducativa, ética profesional y abordaje estratégico de situaciones profesionales. Con todas ellas, trabajamos la competencia de afrontamiento de situaciones complejas, a partir de las cuales el estudiante tendrá que ir mostrando un nivel más elevado de competencia desde una doble dimensión: la resolución de situaciones complejas y su propia gestión emocional. La adquisición de estas competencias, a su vez, se pondrán en juego en las prácticas profesionales que desarrollará en los cursos de tercero y de cuarto donde, sin duda, conectará con las necesidades de las personas atendidas a las que tendrá que acompañar poniendo en práctica lo trabajado en las aulas. Se trata, por tanto, de una actividad sostenible a lo largo de todo el proceso de formación tanto universitario como profesional.

La emoción es un elemento fundamental en el aprendizaje, por lo que tenemos que saber buscar en los alumnos los factores motivacionales para vincularlos con la actividad a desarrollar en el aula. En este sentido, el éxito de la actividad presentada en esta propuesta, nos anima a seguir trabajando en la mejora de los planes formativos para acompañar a nuestros estudiantes en el proceso de formación y transformación que sin duda llevan a cabo a lo largo de su paso por la Facultad.

REFERENCIAS

- André, Christophe. (2019) *Sérénité. 25 histoires d'équilibre intérieur*. Paris: Odile Jacob.
- ASEDES (2007) *Documentos profesionalizadores*. Barcelona: Asociación estatal de educación social
- CGTS (2015) *Código deontológico del trabajo social*. Madrid: Consejo General del Trabajo Social
- García Hernández, M. D. (2010). Conversaciones liberadoras en la intervención psicosocial: resiliencia y terapia narrativa en acción. En; *Servicios Sociales y Política Social*, 91, 67-78
- Gardner, H. (1987). *Estructura de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós: Barcelona.
- Hamui Sutton, Liz (2011). Las narrativas del padecer: una ventana a la realidad social. En: *Cuicuilco* [online]. vol.18, n.52, pp.51-70.
- Mayer, J.; Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Ramon- Cortés, F. (2007) *Conversaciones con Max*. Barcelona: Integral
- Ramon- Cortés, F. (2012) *La isla de los 5 faros*. Barcelona: Planeta
- Valls, C. y López, C. (2013). *Coaching educativo: las emociones al servicio del aprendizaje*. Madrid: SM
- Vilar, J. (2013). *Cuestiones éticas en la educación social: del compromiso político a la responsabilidad en la práctica profesional*. Barcelona: UOC.