

LA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COMO ESTRATEGIA PARA INTERPELAR LA PRÁCTICA DOCENTE — (DE)CONSTRUCCIÓN DEL SABER HEGEMÓNICO A PARTIR DEL SUJETO-ESTUDIANTE.

Toni Sangrà, Silvia Iannitelli, Toni López, Eli Tejero, Rosa M^a Alemany y Núria Cabero.
Departamento de Trabajo Social. Facultad de Educación. Universidad de Barcelona.
Passeig de la Vall d'Hebron, 171.
Edificio Llevant, 3^a planta.
08035 Barcelona.

Resumen

El artículo que presentamos es la experiencia de un proyecto de innovación docente basado en el uso de estrategias narrativas para la comprensión de la complejidad. Este proyecto lo llevamos a cabo un grupo de profesores que impartimos distintas asignaturas en el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. Dado que nuestro contexto contemporáneo, ahora globalizado, está constituido por un sistema socio económico y simbólico capitalista, articulado en base a los espacios epistemológicos de la modernidad, nuestro objetivo es trabajar con los estudiantes los nuevos retos, contradicciones y problemáticas del siglo XXI. La incorporación de la autobiográfica como metodología docente, responde a un (re)pensar la práctica pedagógica en el campo de las Ciencias Sociales, y concretamente en el Trabajo Social, para facilitar herramientas al sujeto-estudiante que aspira a emanciparse (des-sujetarse) y apropiarse de su propia práctica, ahora reflexiva y crítica. Tomando como referencia la perspectiva biográfico-narrativa, incorporamos la subjetividad en la producción de conocimiento bajo la idea de una episteme relacional, inter-subjetiva, para así "liberar" al sujeto-estudiante a partir de la (re)significación de su propio relato. Es decir, su espacio biográfico de pensar se deconstruye y se reconoce en la singularidad del Otro, favoreciendo la emergencia de un nuevo relato hasta ese momento oculto.

Palabras clave

Estrategias narrativas, complejidad, autobiografía, sujeto-estudiante.

Abstract

The article that we present is the experience of a teaching innovation project based on the use of narrative strategies for the understanding of complexity. This project is carried out by a group of professors who teach different subjects in the Degree in Social Work of the University of Barcelona. Given that our contemporary context, now globalized, is constituted by a socio-economic and symbolic capitalist system, articulated on the basis of the epistemological spaces of modernity, our objective is to work with students on the new challenges, contradictions and problems of the 21st century. The incorporation of the autobiographical as teaching methodology, responds to a (re) think the pedagogical practice in the field of Social Sciences, and specifically in Social Work, to provide tools to the subject-student who aspires to emancipate (disengage) and appropriate their own practice, now reflective and critical. Taking as reference the biographical-narrative perspective, we incorporate subjectivity in the production of knowledge under the idea of a relational, inter-subjective episteme, in order to "liberate" the subject-student from the (re) significance of his own story. That is to say, his biographical space of thinking is deconstructed and recognized in the singularity of the Other, favoring the emergence of a new story until that hidden moment.

Keywords

Narrative strategies, complexity, autobiography, subject-student.

El artículo que presentamos es una experiencia docente basada en la metodología (auto)biográfica que llevamos a cabo un grupo de profesores del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. Esta propuesta forma parte de un proyecto de innovación docente titulado "Estrategias narrativas para favorecer el aprendizaje del pensamiento complejo" y tiene el apoyo del Programa de Investigación, Innovación y Mejora de la Docencia y el Aprendizaje (RIMDA) de la Universidad de Barcelona. El proyecto se inició en el curso 2015-16 en el contexto de una asignatura llamada "Rol e identidad del Trabajo Social" y más tarde también se incorporó otra asignatura llamada "Epistemología del Trabajo Social". Desde un punto de vista pedagógico se trabaja con la idea de invitar al estudiante a que pueda reflexionar en torno a su propio proceso de aprendizaje, de manera que se pueda dotar de instrumentos intelectuales y sensibles que le permitan desarrollarse personal y profesionalmente en una sociedad compleja, dinámica y cambiante. Básicamente, el proyecto tiene dos objetivos: Por un lado, se trataría de potenciar que el estudiante redescubra las potencialidades biográficas que posee para pensar e integrarse con la idea de complejidad, a partir de una mirada transversal y multidimensional de su realidad personal y profesional. Por otro lado, se busca permitir que el estudiante reconozca a través de su propia autobiografía como ha ido incorporando y transformando el conocimiento.

El proyecto actualmente se encuentra en la mitad de su recorrido con previsión de finalizar en el curso 2021. La implementación de experiencias autobiográficas, como hemos apuntado, se focaliza en dos asignaturas estratégicas, "Epistemología del Trabajo Social" de primer curso y "Rol e identidad del Trabajo Social" de cuarto curso del Grado de Trabajo Social, que mantienen concordancias conceptuales en su temario. Por lo tanto, el alcance longitudinal del proyecto debería permitir al finalizarlo un análisis comparativo entre las narraciones autobiográficas del mismo estudiante en primer curso y en cuarto curso. En este momento, por lo tanto, encontrándonos en el ecuador del proyecto podemos mostrar a través de las narrativas incorporadas hasta ahora algunos resultados de tipo cualitativo-narrativo que son orientativos de las líneas estratégicas que explicaremos a continuación.

El proyecto busca dar respuesta a las problemáticas ligadas al siglo XXI que deberán afrontar los futuros profesionales, en nuestro caso trabajadores/as sociales. En este sentido Morin (2000) razona entorno estos desafíos y el papel que debe tener la educación del futuro en relación a la reorganización de los saberes y conocimientos. Del mismo modo, el replanteo de nuestra tarea docente también se orienta en torno a las conclusiones elaboradas por el informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996). Entre estas conclusiones se hace referencia a cuatro pilares básicos que debe tener la educación: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Es decir, en el contexto de nuestras asignaturas se trataría de enseñar (educere) teniendo en cuenta el comportamiento (conocimientos prácticos), la experimentación (la acción-participación-reflexión) y la propia cultura personal (la experiencia biográfica). A partir de la integración de estas bases, el espíritu epistemológico que guía nuestra acción como docentes se conforma en base a teorías como el construccionismo y la deconstrucción científico-filosófica, la ecología de los saberes y la teoría decolonial, el análisis de la conversación y el discurso, y el pensamiento de la complejidad. Es decir, desde nuestras perspectivas pensamos la docencia como un espacio epistemológico que nos permite co-construir narrativas alternativas a las asociadas a la cultura moderna para dar respuesta, o al menos intentarlo, a las principales problemáticas de nuestra época. Así, proponemos una renovación del espacio-tiempo pedagógico que se desarrolla en la organización interna de la docencia y los métodos de trabajo favoreciendo que los estudiantes y los profesores se encuentren en situaciones nuevas que requieran un compromiso personal.

En este sentido, proponemos un espacio pedagógico que altere los formatos clásicos de transmisión del conocimiento, un espacio donde predominan discursos, conexiones y acciones entre los sujetos implicados (estudiantes, profesores, invitados, expertos, etc). Es decir, en nuestra organización docente ya no se trata de reconocer una serie de verdades universales que deben ser anunciadas y transmitidas, sino que tratamos de asumir las potencialidades existentes en los estudiantes a través de la reflexión biográfica para deconstruir y reconstruir el

sistema de verdades que caracteriza y domina el currículum académico (Ordine, 2013). Por ejemplo, en nuestro proyecto del espacio-aula funciona como un contexto de construcción colectiva y heterárquico donde se intenta que el conocimiento sea compartido y construido entre el profesor y el estudiante. Esta experiencia de aprendizaje (también del profesor) permite estimular en los estudiantes la participación y la acción crítica (como sujetos proactivos), al tiempo que potenciar una actitud más ejecutiva, es decir, como un aprender a crear (Marina, 2012). Se trataría de una experiencia dialógica y comprometida de aprendizaje que busca complementar la enseñanza más materialista, utilitarista y unidimensional (Ordine, 2013). Es decir, apostamos por una formación democratizadora que aspira a la autonomía del sujeto, en tanto que toma conciencia de un conocimiento basado en la práctica y la reflexión. Nos parece necesario, pues, potenciar aquellas líneas pedagógicas en las que la formación se convierta en una actividad de reflexión con el objetivo de actuar sobre aquellas situaciones que dificultan la emancipación del sujeto. Para decirlo de otro modo, cuando favorecemos esta actividad del conocer estamos dando respuesta a los retos que nos presenta un contexto socio-político hegemónico, a la complejidad y a la acumulación excesiva de los saberes tecno-científicos (especialmente en un grado como el de Trabajo Social nos parece indispensable ir un poco más allá de la mecanización del conocimiento de la vida humana que han desarrollado las ciencias sociales y de la psique en el contexto de la modernidad). La formación en la complejidad, por lo tanto, supone impulsar un pensamiento ligado a la práctica y los problemas derivados de la experiencia humana; problemas que los futuros trabajadores sociales deberán afrontar y comprender desde una inteligencia multidimensional y transdisciplinar (Morin, 2000). El pensamiento reflexivo también revaloriza el papel del estudiante en la construcción del conocimiento, es decir, más allá de decir algo es así o está así, el estudiante puede interrogarse sobre esta realidad a priori inmutable y tomar como punto de partida aquellas grietas que descubre en las racionalidades que legislan sobre la verdad. De esta manera podemos formar individuos creativos, individuos que transforman una mirada que busca certezas para aceptar ahora la incertidumbre y el caos en la construcción del conocimiento. No tratamos de establecer apriorísticamente las características de una pretendida esencia humana inmutable, intentamos elaborar una reflexión sobre el ser humano en su globalidad, capaz de explicar cómo este ser humano es la condición y la posibilidad de las ciencias y, en general, de la conducta humana: lenguaje, producción, religión, mitos, acción moral, agresividad ...

Por otra parte, el recurso narrativo y biográfico en la enseñanza, en este caso en la formación de los trabajadores/as sociales, como hemos visto, se nos presenta como una oportunidad para explorar otros sistemas de conocimiento más allá de las posiciones realistas y positivistas. El uso del espacio biográfico (Arfuch, 2002) es en nuestro caso una decisión ontológica y epistemológica que nos permite introducir al estudiante en la comprensión del yo, la regularización de la subjetividad y el desmembramiento de lo que llamamos identidad. Concretamente, la forma autobiográfica se convierte en nuestro proyecto en el recurso pedagógico que debe permitir que el estudiante reconozca como ha ido incorporando y transformando el propio saber y conocimiento, y contemplarse a sí mismo desde la singularidad (Foucault, 1994). Esto quiere decir que la experiencia del estudiante, y concretamente la narración que hace de ésta, presenta un conocimiento local que suele ser más genuino y cercano a la complejidad de las situaciones y problemas que nos plantea la vida. En este sentido, además, en el contexto del grado de trabajo social observamos que esta experiencia narrativa se presenta también como un instrumento coherente y útil para el análisis de la realidad social y la comunicación dialógica que los/las futuras trabajadoras sociales necesitarán para su práctica profesional.

Así pues, teniendo en cuenta lo expuesto y como ya hemos mencionado al inicio, podemos empezar a mostrar algunos frutos que vamos recogiendo en este estadio del proyecto. En las narrativas de los trabajos autobiográficos, concretamente de la asignatura de cuarto curso de "Rol e identidad del Trabajo Social", observamos ya una instrumentalización existencial a través del relato. De esta manera podemos afirmar que los trabajos realizados por los estudiantes los podemos considerar como documentos humanos de creación y de reconstrucción de la identidad. Para ilustrarlo, mostramos a continuación algunas tramas discursivas y valoraciones que los estudiantes realizan en sus trabajos. (En todos los

fragmentos de trabajos mostrados en este documento se preserva el anonimato de los estudiantes y tienen su consentimiento de uso para fines académicos).

Los fragmentos pretenden ejemplificar como desde la auto presentación narrativa de los elementos singulares que configuran la historia del sujeto-estudiante, este se aproxima a la comprensión de la complejidad. Desde un punto de vista académico los estudiantes abordan el trabajo autobiográfico teniendo en cuenta diferentes variables conceptuales y elementos teóricos que evidentemente van surgiendo durante el curso. En cada fragmento mostramos diferentes momentos y formas biográficas que están relacionadas con los elementos de análisis narrativo que se tienen en cuenta en la configuración de los trabajos.

El primer fragmento muestra una presentación y / o introducción del trabajo autobiográfico en el que el sujeto-estudiante se plantea la necesidad de contextualizar la información que va exponer:

“¿Cómo comenzar a escribir este relato sin saber ordenar una cronología respecto a mi configuración identitaria? Es decir, como no comenzar a construir la casa por el tejado y hablar sobre lo más relevante desde una posición subjetiva. Identificarme sin tener en cuenta lo que me envuelve carece de sentido, por lo tanto intentaré explicar desde dónde parto.” (sujeto-estudiante 1)

En el segundo fragmento el sujeto-estudiante plasma elementos de explicación y reflexión sobre la toma de decisiones:

“Esa sensación ha vuelto otras veces, pero la recuerdo ahora (no la recordaba en ese momento ni la recordaré más adelante) es la misma que recuerdo cuando estaba en el barco dirección a Barcelona para empezar esta nueva vida. Es como si en ese barco me hubiera tocado viajar con mi novia y mi otro yo. Estaba igual de cabreado, pero esta vez sin motivo, si no por el miedo de abandonar tantas cosas para alcanzar otras. Cabreado porque lo veía injusto para no enredarnos.” (sujeto-estudiante 2)

En el siguiente fragmento el sujeto-estudiante señala o selecciona momentos de autorepresentación en la construcción del yo (trabajadora social):

“De esta manera, sin saber a dónde pertenecía y bastante desorientada, decidí estudiar algo relacionado con la ‘vida’, sí, así sin más. Digamos que salí de ese saber circular descrito por Heidegger, del camino en el que todo estaba claro pero en el que me sentía realmente perdida, hasta que me encontré conmigo misma, con mi propia existencia y como no podía ser de otra manera, fue a base de reflexión. Heidegger citado en Derrida (2002), explica que ‘sólo hay decisión allí donde en un primer momento no se sabe dónde ir’ (p.73). Siguiendo en esta línea, puedo decir que decidí, porque creo que nunca antes me había sentido tan perdida” (sujeto-estudiante 3)

En el cuarto fragmento el sujeto-estudiante refleja los cambios externos relacionados con transformaciones y procesos evolutivos de la sociedad vinculados a las estructuras de poder político, económico y social. Es decir, pone en relación la narrativa con el cambios sociales de orden general (políticos, económicos, sobre el conocimiento, tecnológicos, etc.):

“¿Alguien recuerda aquella bonanza económica? Las costumbres han ido cambiando rápidamente pero aparentemente de forma progresiva. Esa clase media que creía ser rica, ahora es pobre y cree ser de clase media. Durante estos años he crecido en un ambiente de destrucción social. Desde aquel ‘España va bien’ de Zapatero, he ido viendo como nuestros conocidos debían vender sus casas, no podían hacer frente a las deudas, perdían sus trabajos. Mi familia ha seguido estable económicamente, mi padre sigue trabajando pero ahora ya no construye casas, hace reformas. Vivimos bien, incluso nos podemos permitir ciertos caprichos, pero las cosas no son como antes.” (sujeto-estudiante 4)

En el próximo fragmento el sujeto-estudiante analiza y refleja los cambios internos, aquellos referidos a las transformaciones biológicas y de interacción con el entorno:

“En síntesis, imagino que nunca he querido sentirme sujeta a un diagnóstico y/o etiqueta. Yo soy al margen de un tipo de catalogación, de clasificación. Y aunque aparentemente nada tendría que ver con mi propia salud mental, creo que estará de acuerdo en que así podría haber sido. Me explico, dejar que un formalismo clínico me definiera o que los demás me definieran en base a este, podría haber generado la construcción de nuevas subjetividades propias que podrían haber afectado de un modo negativo y/o doloroso mi auto concepción.” (sujeto-estudiante 5)

En el último fragmento el sujeto-estudiante construye categorías propias de análisis a partir del relato. Es decir, se sitúa desde una perspectiva reflexiva y compleja en relación a la construcción del saber (académico, cotidiano, fomal, etc...) y elabora reflexiones sobre el conocimiento para ponerlo en relación al trabajo social.

“Obviamente, el hecho de estar vinculada a una familia católica, la inició a estar vinculada a esta institución religiosa, incluso llegando a creer firmemente en la palabra de Dios. Aquí es donde ella relaciona su vocación, con la relación que estableció con la iglesia. Ya que esta siempre ha estado vinculada a la caridad de los pobres, a trabajar con gente vulnerable y en exclusión. En definitiva las iglesias siempre han sido entidades de beneficencia. Lo cual seguramente fue uno de los puntos de inflexión donde encontré cuál era su verdadera vocación, ayudar a los demás. Pero ¿Qué es ayudar?, como bien sabemos entre seres humanos se establecen relaciones utilitarias, todos nos utilizamos, no existe el altruismo. Aunque seguramente, Sara en esa época considera que lo suyo era altruismo, creía que era por los demás. Sin embargo, es por nuestro egoísmo intrínseco, ayudar a los demás significa dar algo para yo tener una consciencia más tranquila, para sentirme mejor y, sobre todo, para reafirmar mi posición en la sociedad (Ksarz, 2004).” (sujeto-estudiante 6)

Apuntamos finalmente que en el proyecto, la estrategia docente focaliza su apuesta metodológica en la autobiografía como procedimiento de interpretación y reconstrucción de experiencias significativas de los estudiantes o, como dice Morin, para practicar sus interrogaciones. Del mismo modo, y tal y como hemos apuntado anteriormente, al recurrir a la metodología autobiográfica en la enseñanza del Trabajo social, esto deriva una mirada ontológica de carácter narrativo y simbólico, es decir, como apunta Bolívar (2002), la narrativa no es sólo una metodología, es una forma de construir realidad.

Así, plantearse este giro narrativo y biográfico en la enseñanza del Trabajo social es una oportunidad para trascender en las formas de saber y de enseñar que ha acumulado el Trabajo social desde las conocidas posiciones realistas y positivistas, e “introduce la convicción íntima y la intuición del yo como criterios de validez de la razón.” (Arfuch, 2002:44). El anuncio de este nuevo giro epistemológico puede sugerir un cambio en el eje de la comprensión del conocimiento de la acción social y sus disciplinas afines.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós Surcos
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1).
- Delors, J. (1996). «Los cuatro pilares de la educación». En: *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Foucault, M. (1994). *Hermeneutica del Sujeto*. Madrid: La Piqueta
- Marina, J.A. (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Barcelona: Ariel
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral
- Ordine, N. (2013). *La utilitat de l'inútil*. Barcelona: Quaderns Crema