



ESPais D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

L'espai d'aprenentatge des de la perspectiva narrativa

Una experiència docent basada en la producció de coneixement y el reconeixement del subjecte-estudiant a través de l'autobiografia

Sangrà Boladeres, Toni
Universitat de Barcelona
UFR-Escola de Treball Social/ Facultat d'Educació
Passeig de la Vall d'Hebron, 171/08035/Barcelona
tonisangra@ub.edu

López Rodríguez, Toni
Universitat de Barcelona
UFR-Escola de Treball Social/Facultat d'Educació
Passeig de la Vall d'Hebron, 171/08035/Barcelona
tonilopez@ub.edu

Iannitelli Muscolo, Silvia
Universitat de Barcelona
UFR-Escola de Treball Social/Facultat d'Educació
Passeig de la Vall d'Hebron, 171/08035/Barcelona
siannitelli@ub.edu

1. RESUM:

Aquesta comunicació presenta una experiència docent que portem a terme des del Grau de Treball Social de la Universitat de Barcelona. La proposta s'emmarca en un projecte d'innovació docent que pretén reorientar la transmissió del coneixement en l'espai-aula a partir de la metodologia autobiogràfica. Aquesta experiència comporta un aprenentatge col·lectiu i co-construït amb el subjecte-estudiant a partir de l'espai-temps biogràfic com a estratègia per la comprensió de la complexitat.

2. ABSTRACT:

This communication presents a teaching experience that we carry out from the Degree of Social Work of the University of Barcelona. The proposal is part of a teaching innovation



ESPais D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

project that aims to reorient the transmission of knowledge in space-class based on autobiographical methodology. This experience involves a collective learning and co-built with the subject-student from biographical space-time as a strategy for understanding complexity.

3. PARAULES CLAU: 4-6

Narrativa i autobiografia, complexitat, construcció de coneixement, subjecte-estudiant

4. KEYWORDS: 4-6

Narrative and autobiography, complexity, construction of knowledge, subject-student

5. DESENVOLUPAMENT:

La comunicació que presentem és una experiència docent basada en la metodologia (auto)biogràfica que portem a terme un grup de professors del Grau de Treball Social de la Universitat de Barcelona. Aquesta proposta forma part d'un projecte d'innovació docent titulat "Estratègies narratives per afavorir l'aprenentatge del pensament complex" i té el suport del Programa de Recerca, Innovació i Millora de la Docència i l'Aprenentatge (RIMDA) de la Universitat de Barcelona. El projecte es va iniciar en el context d'una assignatura anomenada "Rol i identitat del Treball Social" i té continuïtat en una altra assignatura anomenada "Epistemologia del Treball Social". Des d'un punt de vista pedagògic es treballa amb la idea de convidar a l'estudiant a que pugui reflexionar entorn el seu propi procés d'aprenentatge, de manera que es pugui dotar d'instruments intel·lectuals i sensibles que li permetin desenvolupar-se personal i professionalment en una societat complexa, dinàmica i canviant.

El projecte actualment es troba a la meitat del seu recorregut amb previsió de finalitzar-se al curs 2021. La implementació d'experiències autobiogràfiques, com hem apuntat, es focalitza en dues assignatures estratègiques, de primer i quart curs del Grau de Treball Social, que mantenen concordances conceptuals en el seu temari. Per tant, l'abast longitudinal del projecte haurà de permetre al finalitzar-lo una anàlisi comparativa entre les narracions autobiogràfiques del mateix estudiant a primer curs i a quart curs. En aquest moment, per tant, podem mostrar a través de les narratives incorporades fins ara alguns resultats (qualitatius) que són orientatius de les línies estratègiques que



ESPais D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

explicarem tot seguit.

El projecte busca donar resposta a les problemàtiques lligades al segle XXI que hauran d'afrontar els futurs professionals, en el nostre cas treballadors/es socials. En aquest sentit Morin (2000) raona entorn aquests desafiaments i el paper que ha de tenir l'educació del futur en relació a la reorganització dels sabers i coneixements. De la mateixa manera, el replantejament de la nostra tasca docent també s'orienta entorn a les conclusions elaborades per l'informe de la UNESCO de la Comissió Internacional sobre l'Educació pel Segle XXI (Delors, 1996). Entre aquestes conclusions es fa referència a quatre pilars bàsics que ha de tenir l'educació: l'aprendre a conèixer, l'aprendre a fer, l'aprendre a ser i l'aprendre a viure junts. És a dir, en el context de les nostres assignatures es tractaria d'*ensenyar (educere)* tenint en compte el comportament (coneixements pràctics), l'experimentació (l'acció-participació-reflexió) i la pròpia cultura personal (l'experiència biogràfica). A partir de la integració d'aquestes bases, l'esperit epistemològic que guia la nostra acció com a docents es conforma en base a teories com el construccionisme i la deconstrucció científico-filosòfica, l'ecologia dels sabers i la teoria decolonial, l'anàlisi de la conversa i el discurs, i el pensament de la complexitat. És a dir, des de les nostres perspectives pensem la docència com un espai epistemològic que ens permet co-construir narratives alternatives a les associades a la cultura moderna per tal de donar resposta, o com a mínim intentar-ho, a les principals problemàtiques de la nostra època. Així, proposem una renovació de l'espai-temps pedagògic que es desenvolupa en l'organització interna de la docència i els mètodes de treball afavorint que els estudiants i els professors es trobin en situacions noves que requereixin un compromís personal.

En aquest sentit, proposem un espai pedagògic que alteri els formats clàssics de transmissió del coneixement, un espai on predominen discursos, connexions i accions entre els subjectes implicats (estudiants, professors, convidats, experts, etc...). És a dir, en la nostra organització docent ja no es tracta de reconèixer una sèrie de veritats universals que han de ser anunciades i transmeses, sino que mirem d'assumir les potencialitats existents en els estudiants a través de la reflexió biogràfica per **deconstruir i reconstruir el sistema de veritats** que caracteritza i domina el currículum acadèmic (Ordine, 2013). Per exemple, en el nostre projecte l'espai-aula funciona com un context de construcció col·lectiva i heteràrquica on el coneixement es compartit i construït entre el professor i l'estudiant. Aquesta experiència d'aprenentatge (també del professor) permet **estimular en els estudiants la participació i l'acció crítica (com a subjectes proactius)**, i alhora



ESPais D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

potenciar una actitud més *executiva*, és adir, com un aprendre a crear (Marina, 2012). Es tractaria d'una experiència dialògica i compromesa d'aprenentatge que busca complementar l'ensenyament més materialista, utilitarista i unidimensional (Ordine, 2013). És a dir, apostem per una formació democratitzadora que aspira a la autonomia del subjecte, en tant que pren consciència d'un coneixement basat en la pràctica i la reflexió. Ens sembla necessari, doncs, potenciar aquelles línies pedagògiques en les que **la formació esdevingui una activitat de reflexió** amb l'objectiu d'actuar sobre aquelles situacions que dificulten l'emancipació del subjecte. Per dir-ho d'una altra manera, quan afavorim aquesta activitat del conèixer estem donant resposta als reptes que ens presenta un context socio-polític hegemònic, a la complexitat i a l'acumulació excessiva dels sabers tecno-científics (especialment en un grau com el de Treball Social ens sembla indispensable anar una mica més enllà de la mecanització del coneixement de la vida humana que han desenvolupat les ciències socials i de la psique en el context de la modernitat). La formació en la complexitat, per tant, suposa impulsar un pensament lligat a la pràctica i als problemes derivats de l'experiència humana; problemes que els futurs treballadors socials hauran d'afrontar i comprendre des d'una intel·ligència multidimensional i transdisciplinària (Morin, 2000). **El pensament reflexiu** també revaloritza el paper de l'estudiant en la construcció del coneixement, és a dir, més enllà de dir quelcom és així o està així, l'estudiant pot interrogar-se sobre aquesta realitat a priori immutable i prendre com a punt de partida aquelles esquerdes que descobreix en les racionalitats que legislen sobre la veritat. D'aquesta manera podem formar individus creatius, individus que transformen una mirada que busca certes per acceptar ara la incertesa i el caos en la construcció del coneixement. No tractem d'establir apriorísticament les característiques d'una pretesa essència humana immutable, intentem elaborar una reflexió sobre l'esser humà en la seva globalitat, capaç d'explicar com aquest ésser humà és la condició i la possibilitat de les ciències i, en general, de la conducta humana: llenguatge, producció, religió, mites, acció moral, agressivitat...

D'altra banda, el recurs narratiu i biogràfic en l'ensenyament, en aquest cas en la formació dels treballadors/es socials, com hem vist, se'ns presenta com una oportunitat per explorar altres sistemes de coneixement més enllà de les posicions realistes i positivistes. L'ús de **l'espai biogràfic** (Arfuch, 2002) és en el nostre cas una decisió ontològica i epistemològica que ens permet introduir a l'estudiant en la comprensió del jo, la regularització de la subjectivitat i el desmembrament d'allò que diem identitat. Concretament, la forma autobiogràfica esdevé en el nostre projecte el recurs pedagògic



ESPais D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

que ha de permetre que l'estudiant reconegui com ha anat incorporant i transformant el propi saber i coneixement, i contemplar-se així a ell mateix des de la singularitat (Foucault, 1994). Això vol dir que l'experiència de l'estudiant, i concretament la narració que en fa d'aquesta, presenta un coneixement local que acostuma a ser més genuí i proper a la complexitat de les situacions i problemes que ens planteja la vida. En aquest sentit, a més, en el context del grau de treball social observem que aquesta experiència narrativa es presenta també com un **instrument coherent i útil** per l'anàlisi de la realitat social i la comunicació dialògica que els/les futures treballadores socials necessitaran per la seva pràctica professional.

L'espai i el temps (auto)biogràfic en el procés educatiu és, per tant, un espai d'encreuament narratiu entre allò públic i allò privat que afavoreix la discontinuïtat de l'organització educativa convencional ja que permet a l'estudiant reapropiar-se dels seus propis coneixements i també reconfigurar el seu paper en l'aprenentatge. L'estudiant, en aquest sentit, pren part en el seu propi procés d'aprenentatge, i ho fa, des del punt de vista autobiogràfic, construint la seva pròpia realitat. Per tant, en el procés de relat autobiogràfic l'estudiant construeix un espai (propri i compartit), és a dir un **espai d'aparició** a l'esfera pública (Arendt, 2005) que re-connecta i visibilitza les diferències i les singularitats dels diferents discursos. Aquest procés, íntim y de rememoració del passat, també es vincula a l'expressió d'un **valor estètic i ètic** de la vida, en tant que aquesta es conforma pel conjunt d'accions pràctiques que compartim i definim. Cada narració, cada enunciat (pensaments, sentiments, records, idees...) significa doncs una forma d'existència i una forma creadora de coneixement i saviesa que ens ensenya (i teoritza) que a través de l'altre ens reconeixem a nosaltres mateixos.

Així doncs, tenint en compte l'exposat i com ja hem esmentat a l'inici, podem començar a mostrar alguns fruits que anem recollint en aquest estadi del projecte. En les narratives dels treballs autobiogràfics, concretament de l'assignatura de quart curs de "Rol i identitat del Treball Social", observem ja una instrumentalització existencial a través del relat. D'aquesta manera podem afirmar que els treballs realitzats pels estudiants els podem considerar com documents humans de creació i de reconstrucció de la identitat. Per il·lustrar-ho, mostrem a continuació algunes trames discursives i valoracions que els estudiants realitzen en els seus treballs. (En tots els fragments de treballs mostrats en aquest document es preserva l'anonimat dels estudiants i tenen el seu consentiment d'ús per finalitats acadèmiques).



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

Els fragments pretenen exemplificar com des de l'auto presentació narrativa dels elements singulars que configuren la història del subjecte-estudiant, aquest s'aproxima a la comprensió de la complexitat. Des d'un punt de vista acadèmic els estudiants aborden el treball autobiogràfic tenint en compte diferents variables conceptuals i elements teòrics que evidentment van sorgint durant el curs. En cada fragment mostrem diferents moments i formes biogràfiques que estan relacionades amb els elements d'anàlisi narratiu que es tenen en compte en la configuració dels treballs.

El fragment de la figura 1 mostra una presentació i/o introducció del treball autobiogràfic.

En el fragment de la figura 2 s'hi plasmen elements d'explicació i reflexió sobre la presa de decisions.

En el fragment de la figura 3 s'assenyala o selecciona moments d'autorepresentació en la construcció del jo (treballador social)

A la figura 4 s'analitza i reflecteix els canvis externs relacionats amb transformacions i processos evolutius de la societat vinculats a les estructures de poder polític, econòmic i social. És a dir, posa en relació la narrativa amb el canvis socials d'ordre general (polítics, econòmics, sobre el coneixement, tecnològics, etc.)

A la figura 5 s'analitza i reflecteix els canvis interns, aquells referits a les transformacions biològiques i d'interacció amb l'entorn

El fragment de la figura 6 mostra com es construeix categories pròpies d'anàlisi a partir del relat. És a dir, com se situa des d'una perspectiva reflexiva i complexa la construcció del saber (acadèmic, quotidià, fomal, etc...) i s'elabora reflexions sobre el coneixement per posar-lo en relació al treball social.



ESPAYS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

5.1. FIGURA O IMATGE 1

1a Parte: El Árbol



¿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.

5.2. FIGURA O IMATGE 2

Esa sensación ha vuelto otras veces, pero la que recuerdo ahora (no la que recordaba en ese momento ni la que 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.

Fue el mismo año en un breve periodo de tiempo. Ahora desde la biblioteca del Campus Mundet a las 18:42 horas de la tarde estoy mirando por la ventana el mar y estoy viéndome a mí llegando en barco hace dos años (de manera metafórica lógicamente, si no el susto sería considerable) con la misma cara de asco que debo tener ahora.



ESPAYS D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

FIGURA O IMATGE 3

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 *"solo 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.

5.3. FIGURA O IMATGE 4

¿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 e incluso nos podemos permitir ciertos caprichos, pero las cosas no son como antes. Ya **no cambiamos de coche cada 5 años, ahora el frigorífico no tiene marcas, está invadida**



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

FIGURA O IMATGE 5

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 definiesen en base a este, podría haber generado la construcción de nuevas subjetividades propias que podrían también haber afectado de un modo negativo y/o doloroso a mi auto concepción.

5.4. FIGURA O IMATGE 6

Obviamente, el hecho de estar vinculada a una familia católica, la incitó 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 encontró 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 consideraba 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). Además, cuando Sara ayuda, no es consciente de que su acción es mero asistencialismo, así nació el Trabajo Social. Mujeres que de manera "altruista" daban a los pobres, pero obviamente, con la finalidad anteriormente comentada; dado que la iglesia aprobaba esas acciones como símbolo para sanar la conciencia. Sin embargo, continuamos reproduciendo ese asistencialismo. ¿por qué? porque, en definitiva, no nos interesa que haya una igualdad de clases, nos interesa que siga habiendo pobres para poder seguir reproduciendo nuestras falsas acciones de altruismo.



ESPais D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES (segons normativa APA)

Arendt, H. (2005). *La condició humana*. Barcelona: Paidós Surcos

Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Delors, J. (1996). «Los cuatro pilares de la educación». A: *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