

HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA FACILITAR EL AUTOCONOCIMIENTO DEL ALUMNADO.

Tònia Canudas Oliva

Universitat de Girona (UdG) Facultat d'Educació i Psicologia -

Cultiva tus sueños; traerán consigo cambios que querrás aceptar

Salvador Minuchin (2011)

Resumen

La experiencia que presento se inició en el 2011, corresponde a la asignatura obligatoria de Trabajo Social con Individuos y familias (TSIF), en el Grado de Trabajo Social en la Universidad de Girona. En este artículo quiero resaltar la importancia de trabajar el autoconocimiento del alumnado como competencia a adquirir para la profesión del Trabajo Social, para ello describiré el contenido general de la asignatura TSIF, puesto que las herramientas pedagógicas que se utilizan están interrelacionadas con las competencias, el contenido y otras actividades que se han de realizar para aprobar esta asignatura.

Palabras clave: Autoconocimiento, role-playing, genograma, mapa de red social personal (mrsp), reflexión.

Abstract:

The experience that I gained began in 2011, corresponding of the compulsory subject "Individual and Family Social Work" (TSIF) of the Degree of Social Work at the University of Girona. In this article I want to highlight the importance of improving the self-knowledge of students as an ability competition to acquire for the profession of Social Worker, I this I will describe the general content of the TSIF subject, as the pedagogical tools used are interwoven with the skills, contents and other activities to be performed in order to pass this subject.

Key Words: Self-knowledge, role-playing, genogram, personal social network map (MRSP), reflection.

INTRODUCCIÓN

Cuando a principios del 2011 desde el Grado en Trabajo Social de la UdG, me hicieron el encargo docente de la asignatura obligatoria de segundo curso, de Trabajo Social con Individuos y familias (TSIF) me tuve que plantear para la construcción del contenido de dicha asignatura el binomio teoría y practica, puesto que ambas son necesarias para el aprendizaje de las correspondientes competencias. En Trabajo Social tenemos un importante corpus teórico, pero posiblemente no suficiente, con la disociación, que la investigación procede habitualmente de la academia, mientras que des de la practica se esta mas comprometido en el actuar para resolver problemas, para transformar realidades, existe una disociación entre la disciplina y la profesión. Por otra parte fruto de mi formación y especialmente de mis años de experiencia como Trabajadora Social (TS) en Atención Primaria y en Salud Mental (a nivel hospitalario y también comunitario), creía imprescindible incidir en el autoconocimiento de cada alumn@, necesario para la práctica del Trabajo Social. Pronto me asaltaron diversas dudas de cómo poderlo realizar, por una parte debido al tiempo de que disponemos para conseguir los objetivos de aprendizaje fijados en el plan docente, la asignatura es de seis créditos, el tiempo de duración es de un cuatrimestre, por otra parte como conseguir incidir con grupos tan numerosos, son unas sesenta personas (en años anteriores los grupos fueron mucho mayores), excepto en unas cinco sesiones que en cada curso en la UdG nos permiten trabajar con grupos medianos, que son la mitad de la totalidad del grupo. A partir de estas realidades de momento incambiables, debía encontrar la manera de poder trabajar el autoconocimiento en la medida en que fuera posible, al menos iniciar determinadas cuestiones que comportaran reflexión y si es posible motivación para que cada alumn@ en el camino de su profesionalización, no abandoné el cuestionarse como se posiciona como profesional del Trabajo Social, en esta sociedad de tantas desigualdades y también de importantes diferencias culturales, con la finalidad de que ejerza con responsabilidad, respeto, capacidad para reconocer el sufrimiento y las humillaciones que determinadas personas y/o familias sufren o han sufrido, evitando ver a las personas de manera estereotipada, potenciando sus fortalezas, devolviendo a la familia su competencia en lugar de considerar sus defectos (Ausloos, 2005) y estando a su lado para ejercer su defensa cuando sea necesario.

Era evidente que no seria fácil, otra dificultad estaba relacionada en que en Trabajo Social carecemos de investigaciones sobre formación en autoconocimiento. Podemos encontrar algunas propuestas parecidas a trabajar el autoconocimiento, des del Psicoanálisis o des de un punto de vista psicodinámico cuando se indica la necesidad de conocimiento interno, para el análisis de transferencias y contratransferencias y también cuando se habla del insight como comprensión de procesos psicológicos, se esta refiriendo a autoconocimiento (Rossell, 1998) también desde la Terapia Familiar Sistémica, hay diferentes escuelas que en su propuesta formativa ofrecen revisión de la propia familia del terapeuta. Es cierto que los TTSS normalmente no hacemos terapias, pero nuestras intervenciones tendrían que ser terapéuticas (Coletti et al, 1997).

Para la exposición de esta experiencia docente, considero oportuno describir las herramientas pedagógicas que utilizamos para trabajar la competencia del autoconocimiento, exponiendo a la vez el contenido de la asignatura citada, puesto que son actividades que están relacionadas con las competencias, contenidos y actividades del conjunto de la asignatura.

Para ello lo he dividido en tres apartados: el primero el “saber” donde indicaré los referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la asignatura de TSIF y también citaré algunos soportes a nivel pedagógico; a continuación el “ser” mas relacionado con la actitud, con la forma de actuar de cada persona-estudiante que se sustenta en la propia historia, creencias y valores personales, es en la actitud que tenemos l@s TTSS que nos ha de comprometer reflexionar sobre nuestra historia, nuestros valores, prejuicios (juicios previos), etc. ósea la necesidad de auto-conocernos, de reflexionar, ya que nuestra historia personal, nuestros valores, prejuicios, etc. pueden contaminar nuestra practica del Trabajo Social, tanto en el alumnado, como en l@s docentes, como en l@s profesionales. En el tercer apartado lo dedicaré al “hacer” de la asignatura, contenido y actividades para adquirir competencias que capaciten al alumnado para el Trabajo Social a nivel clínico (para trabajar con individuos y familias) esta parte está relacionada con la aptitud (del latín = capaz para) poder ejercer el deseo intenso que podemos observar en la mayoría del alumnado, sus ganas de ayudar y sabiendo que la voluntad de ayudar no es suficiente, como dice Sluzki (1998) puede comportar ceguera en la intervención, para evitar esta veguera, se requiere de la formación específica de todo el Grado de Trabajo Social y como ya es sabido, continuar formándose al largo de todo el camino a recorrer profesionalmente. Finalmente en las conclusiones esbozaré unas valoraciones que ha aportado el alumnado, como algunas observaciones fruto de estos cinco años de docencia en esta asignatura.

EL SABER: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

En mi formación inicial como Trabajadora Social tuve una notable influencia de la teoría psicodinàmica, de hecho esta teoría ha sido importante en la historia del Trabajo Social. Posteriormente los estudios de sociología i antropología aportaron otras orientaciones teóricas, como el psicoanálisis, el materialismo dialéctico y con mas relevancia el Positivismo.

Al largo de mi recorrido profesional en el rol de Trabajadora Social, busque en los Modelos de Trabajo Social referentes teóricos que me orientaran y ayudaran a comprender y mejorar la intervención en mi trabajo. Uno de los modelos que mejor encajaron en mi practica profesional, fue el modelo sistémico, que da importancia a interacciones (comunicaciones) i interrelaciones entre personas y sistemas, pasando de una visión lineal a una concepción donde se tiene en cuenta el entorno; el todo es mas que la suma de las partes. Ir mas allá del individuo, teniendo en cuenta la organización familiar, a lo que Minuchin, P, Colapinto, J, Minuchin, S. (2000) llaman “pensar en grande”.

En su aplicabilidad, la teoría general de sistemas puede ser considerada como una ciencia de globalidad (holística), ha influido en las ciencias naturales, en las ciencias humanas, como en las ciencias políticas y sociales, así como en la informática, la inteligencia artificial y la ecología (Viscarret, 2007:262). No faltan controversias puesto que hay diferentes enfoques, a destacar: la teoría de sistemas generales, la teoría de sistemas ecológicos, la teoría de la comunicación, la primera y la segunda cibernética, etc.

La epistemología sistémica me aproximó a los movimientos teóricos del constructivismo, constructivismo radical y construccionismo social, marcos teóricos para la asignatura de TSIF. Para l@s constructivistas el conocimiento no es una representación objetiva de un mundo independiente del observador. El constructivismo radical es más pragmático, no niega una “realidad” ontológica, meramente le niega al experimentador humano la posibilidad de obtener una verdadera representación de ella (Glaserfeld, 2012: 29). Por tanto para el constructivismo la realidad es subjetiva y hay que trabajar las subjetividades, no existen verdades absolutas. Estos postulados son útiles para el trabajo social con individuos y familias, ayudan a reflexionar en los proyectos de intervención, puesto que no podemos conocer la realidad objetiva, entonces los procesos de intervención por definición están supeditados a posibles cambios, además de los que se puedan producir en la familia durante el tiempo que se está interviniendo.

Hay diferentes enfoques constructivistas y numerosos autores de entre ell@s es necesario destacar: Piaget por sus aportaciones en la construcción del conocimiento (epistemología genética), aprender es reflexionar sobre lo que nos llega de fuera; otro autor fue Vigotsky, que se interesó por el lenguaje y pensamiento; posteriormente Bruner con su aportación de la metáfora de la bastida, que requiere por parte del alumnado relacionar los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, el aprendizaje se construye a partir del conocimiento que ya tiene la persona junto con las habilidades que se van adquiriendo desde que nacemos. El constructivismo se preocupa por la naturaleza del conocimiento, aprender es un proceso relacionado con la experiencia, proceso subjetivo de cada persona, que exige una actividad mental constructiva para relacionar los nuevos aprendizajes con los aprendizajes anteriores. Para el construccionismo la mente puede percibir y pensar de manera diferente, un objeto, una situación, siendo necesario reconocer la subjetividad inherente y esforzarse en descubrir como puede estar influyendo.

Desde la perspectiva constructivista el aprendizaje puede facilitarse, pero es necesario que cada persona reconstruya su experiencia interna, cuestionando la posibilidad de medir la inteligencia. El constructivismo entiende que cada persona-alumn@ reconstruye su aprendizaje junto a otras personas. Priorizando la cooperación y el proceso del aprendizaje.

En los proyectos de intervención que l@s Trabajadores Sociales proponen, negocian, consensuan, etc. con l@s usuari@s y/o familias, desde el enfoque constructivista se entiende, como cita Glaserfeld (2012) que siempre habrá más de un camino y cuando se haya alcanzado la meta, esta

resolución nunca debe interpretarse como el haber descubierto el camino, así es también en la práctica del Trabajo Social.

El trabajo con familias según Jorgenson (2012) desde un marco constructivista no necesariamente implica reconocer a las familias como sistemas autodefinidos o sistemas autoconstituidos, las familias proveen procesos relacionales donde se puede incluir amistades, relaciones con vecinos, en el trabajo, participación en organizaciones religiosas, etc., ni tampoco comporta pensar que la “familia” como constructo teórico sea problemática.

Necesitamos dotar al alumnado de estructuras conceptuales que les oriente en su intervención, en particular, en el Trabajo Social con familias. Mapas que orienten y guíen en el vasto territorio de la intervención con familias, partiendo del supuesto que el acto básico de conocimiento es guiarse por mapas en la exploración del territorio (Rodríguez, 2006:2). Además de estructuras conceptuales, su caja de herramientas debería tener un conjunto de técnicas que respondan a esas estructuras y el saber hacer de cómo utilizar las diferentes técnicas y en un cajoncito de la caja de herramientas, donde también debería estar la practica reflexiva, referente a la capacidad para cuestionarse tanto a nivel interno, del propi yo, de la propia historia, como a nivel externo, referente a lo que se ha hecho, se ha propuesto o se esta proponiendo, planteándose objetivos que favorezcan la autodeterminación de la persona y/o familia y estando siempre alerta de que los prejuicios no nos invadan, para no crear dependencia del profesional y/o de la institución, y del sentir y emocionar que nos aporta información sobre la situación en la que se está incidiendo.

La complejidad de situaciones es habitual en el Trabajo Social, implica estar formados para responder sabiamente y con eficacia. Shön (1998) cita la dificultad que tenemos en la profesión para dar cuenta del proceso que se ha seguido, a pesar de utilizar un conocimiento especializado y tareas bien definidas, esto es debido a la complejidad y la incertidumbre de las dificultades que presentan usuari@s y familias. Shön (1998) propone la necesidad de que en la formación profesional se aplique la “reflexión en acción” (crítica continua), puesto que en el inestable mundo de la práctica, donde los problemas del mundo real no se muestran perfectamente definidos, métodos y teorías desarrollados en determinados contextos, no son útiles para los profesionales en otros contextos y sabiendo que las realidades a menudo son cambiantes.

La actitud reflexiva implica un proceso en el que potencialmente podemos vernos y ver a los demás con ojos diferentes; en cierta forma es compartir sentimientos de marginalidad, que debería evitar la construcción de una identidad unidimensional y una apertura a las diferencias (Rodríguez, 2013:132). Y añade en referencia al enfoque narrativo (del paradigma construccionista social) que este enfoque permite la reconstrucción de las narrativas de los sujetos.

EL SER: AUTOCONOCIMIENTO

No voy a referirme a la actual obligación de ser feliz, podemos encontrar cientos de volúmenes de colores en las estanterías de centros comerciales, con títulos que prometen autoayuda,

autoconocimiento, relajación y como resultado fácil y rápido la felicidad. No, no es en esta línea que quiero exponer el tema del autoconocimiento, en este apartado intentaré exponer la necesidad de autoconocimiento para el ejercicio de la práctica del Trabajo Social, con algunas dificultades, puesto que diferentes autores, hablan de esta necesidad, pero en pocas ocasiones se concreta como trabajar el autoconocimiento, Whitaker y Bumberry (1991:95) nos dicen que no conocen a nadie que haya crecido emocionalmente por medio de la educación intelectual. Otra dificultad es la escasez de investigaciones que nos muestren resultados de trabajar el autoconocimiento y posiblemente en la formación explícita del Trabajo Social, las investigaciones a dicha práctica son casi o del todo inexistentes.

Conocerse a sí mismo puede facilitar la descodificación de la relación que se establece entre Trabajador Social y usuario, sin que esto implique incitar a cada Trabajador Social a hacerse analizar (lo que, con razón o sin ella, se sugiere habitualmente en ciertos servicios de higiene mental), un mínimo de atención sobre sí mismo es indispensable, según Lesimple (2006:146).

De manera parecida Rossell (1998 pp.94-95) indica la necesidad de obtener conocimiento y capacidad de comprensión, también ve necesario como en otros profesionales, de tener un conocimiento de sí mismo, ya que su personalidad es un instrumento de trabajo básico, del que no se puede desprender, ni prescindir. Rossell añade que con las personas que acuden al servicio, se activan las propias vivencias, algunas conocidas, conscientes, y otras desconocidas, inesperadas, incomprensibles.

De manera parecida Simons (2011: pp.120-121) se cuestiona que para ser justos con las personas que componen el caso, debemos dejar claro de qué forma nuestros valores y juicios afectan a la descripción que hagamos de ellas... Conviene advertir que al investigar nuestro "yo", no se da por supuesto que el "yo", o los aspectos del "yo", sean estáticos o inmutables, ni que siempre sean conocidos. Tenemos múltiples "yos" que emergen y se entrometen en diferentes momentos. Simons (2011) propone la necesidad de reflexionar sobre quienes somos, poder distinguir entre nuestra historia y la de los otros, ver cuando se entrecruzan.

Refiriéndose a la persona del terapeuta, Whitaker y Bumberry (1991) nos exponen, que sería una tontería no tomar en serio el lugar central que ocupa la personalidad, nuestros supuestos filosóficos y nuestros prejuicios personales, proponiendo mirar hacia adentro y evitar nos vean como sabelotodo; creo que es extrapolable también a nuestro alumnado y/o a la persona del/de la Trabajador Social y como no, también para los docentes.

También Vega (1997) propone la necesidad de análisis de sí mismo, del rol y de la interacción con la familia, que favorecerá la reflexión y flexibilidad con las resonancias emocionales.

Para comprender la persona como sistema humano Anderson (1994) nos ofrece un sistema evolutivo y cíclico, basándose en trabajos de teóricos, destacando las aportaciones de Erik H. Erikson y Jean Piaget, dándole importancia a las interacciones entre el/la individuo y el medio: persona, familia, grupos, organizaciones, comunidad, sociedad y humanidad. Concluyendo que el

sistema humano mantiene un vínculo primario con la familia y, al mismo tiempo, está relativamente abierto a las transacciones con otras instituciones de la comunidad (Anderson, 1994 p.282).

La principal razón de conocer nuestro yo, es porque formamos parte inevitablemente de la situación que previamente estudiamos, somos quienes observamos, entrevistamos y trabajamos con las personas, como cita Simons (2011:121) nuestra visión del mundo, nuestras preferencias y valores influirán en como actuemos, por eso es necesario el autoconocimiento y saber ver como interactúan en y con el caso.

En el libro *La recuperación de la familia, relatos de esperanza y renovación*, de Minuchin, nos explica la historia de su propia familia, para que el lector conozca al observador de dramas familiares que a continuación en el libro describe, al describir quien es, la familia con la que creció, la familia actual, y la forma como ha cambiado el mundo durante su vida, esta hablando de transformaciones que se producen en el seno de todas las familias, sobre los aspectos en que todos nos asemejamos (Minuchin, 1994:15).

Vemos a las familias con las que trabajamos, lo que aprendimos en nuestra-s familias, Steier (2012:243) nos describe como llegamos a esperar la “familiaridad” (como nos organizamos, nos comunicamos, etc) se exhiba de ciertos modos, y esta expectativa marca lo que vemos en otras familias. Steier añade “no me refiero a nada que se parezca a un inconsciente familiar, revelando un discurso psicoanalítico, sino a un proceso social tácito creado por una historia de interacciones en un dominio particular (que NOSOTROS elegimos especificar como familia), que marca como vemos a otras familias, y que puede ser descubierto mediante procesos sociales similares, si nos permitimos “ser sorprendidos”. La cuestión principal es conocer que nuestras propias familias pueden entrar –y entran- en nuestras observaciones de las familias que estamos estudiando y es razonable intentar comprender cómo esto ocurre y afecta nuestras observaciones”. Es obvio que en la práctica del Trabajo Social, cuando estamos interviniendo, ya en el inicio, en la fase de historiar, como en las siguientes fases, como en el cierre de una intervención, nuestros aprendizajes de nuestra familia-s pueden contaminar el trabajo que con rigor pretendemos sea objetivo, en esta situación el paradigma constructivista nos aporta la necesidad de aplicar autorreflexión como una autoevaluación de manera periódica, que es pensar cómo nuestra historia puede influir, y también nuestro rol, nuestras acciones, creencias, valores, tendencias, preferencias, etc.

Esta profesión en contacto con el sufrimiento, humillaciones, necesidades, violencia, incongruencias, también situaciones que han mejorado, familias que después de una intervención social tienen mejor calidad de vida, etc. despierta muchas emociones y genera muchos sentimientos que pueden ser positivos o negativos, por ello es necesario aprender a reconocerlos, el bienestar psíquico dice Morgado (2010:14) tiene mucho que ver con el logro del necesario acoplamiento entre la lógica y los sentimientos, entre la emoción y la razón, donde la emoción se nos impone, mientras que la capacidad de razonar está más a nuestro alcance. Las emociones (Morgado 2010:27) no son otra cosa que respuestas fisiológicas y conductuales múltiples y coordinadas de un mismo

organismo, algunas de las cuales, como las posturas y movimientos, resultan visibles a un observador externo, otras, como la liberación de hormonas o los cambios en frecuencia cardíaca, no lo son.

Al reflexionar sobre nuestra vida diaria y nuestro relato sobre nuestra vida, nos encontramos con la subjetividad, por eso es necesario revisar como nos sentimos y nuestro emocionarse, a pesar de las dificultades para describir nuestras emociones, puesto que las emociones se viven. El pasar de una emoción a otra, es un cambio de dominio de acciones, a ese cambio Maturana (1996) lo llama emocionarse.

EL HACER: CONTENIDO Y ACTIVIDADES DE LA ASIGNATURA TSIF

Contenido y actividades de la asignatura TSIF:

En la asignatura de Trabajo Social con Individuos y Familias (TSIF), se trabaja integrando teoría y práctica el proceso de Intervención del Trabajo Social, aprendiendo técnicas de actuación (directas y indirectas) y se facilitan estructuras conceptuales que orienten la complejidad de la intervención del Trabajo Social con familias. A continuación cito los módulos de los contenidos que se desarrollan:

- Estructura básica del procedimiento de Trabajo Social
- Técnicas de actuación directa
- Técnicas de actuación indirecta
- Trabajo Social con familias

Actividades de evaluación:

Para alcanzar las competencias establecidas en la asignatura, son necesarias unas actividades y actividades que deben realizarse para la evaluación:

- Sesiones expositivas donde se intenta que el método sea aprendizaje crítico natural, a partir de la participación de todo el grupo o de pequeños grupos o trabajo en parejas; cuando algunos temas comportan controversias, organizamos grupos reflexivos sobre esos temas de carácter más polémico o cargados de prejuicios, etc.

- Además de las lecturas recomendadas tienen unas lecturas que en el Grado de TS, llamamos currículo lector, estas son obligatorias y de evaluación; en esta asignatura actualmente tienen que leer y trabajar: La red social: frontera de la práctica sistémica de Sluzki, C. E. , de esta lectura los estudiantes han de entregar un mapa personal de red social (MRSP) con una reflexión de su MRSP, articulando citas concretas del libro de Sluzki, coherentes con la reflexión de su MRSP.

- Otra actividad de evaluación es la entrega de su genograma familiar y el correspondiente ecomapa, en esta actividad tienen que describir su historia en tres generaciones.

- A través de la Metodología de aprendizaje cooperativo (AC), en grupos de cuatro personas, tal y como se trabaja en AC, el grupo debe hacer contrato de compromiso para garantizar el buen funcionamiento del grupo. El trabajo a realizar es de características parecidas a la simulación, puesto que han de aplicar todo el proceso de intervención en Trabajo Social, en un supuesto práctico donde hay un usuario y su familia en una situación difícil que requiere la ayuda de Trabajo Social. Primero les entrego una situación de un caso, con suficiente información para que puedan historiar; en la siguiente sesión deben hacer hipótesis de trabajo y el diagnóstico social; después tienen que establecer objetivos de intervención, actividades previstas y indicadores de evaluación; en la sesión siguiente les entrego una actualización de la situación del supuesto usuario y de su familia (supuestamente: ha pasado tiempo y han sucedido acontecimientos positivos y también negativos), de esta manera nos permite avanzar en la intervención y trabajar otro objetivo, que es la realización de un Informe Social, que en este caso es de derivación a otro servicio más específico y congruente con la evolución del caso, de esta manera es posible resolver (en simulación) un procedimiento de Trabajo Social; por tanto en la sesión final corresponde evaluar el trabajo realizado, que nos permite organizar el cierre de la intervención del supuesto práctico, con el que se ha estado trabajando.

- La intervención con AC, va unida a role-playing (RP) del mismo supuesto práctico (que está basado en un caso real, pero con algunos cambios para hacerlo posible trabajar en las aulas), de tal manera que la información para la intervención procede del material que les entrego, y de los role-playing que se realizan siempre antes del trabajo con metodología de aprendizaje cooperativo, manteniéndose los mismos grupos para el RP que para AC.

- En cada cuatrimestre tienen una o dos actividades especiales, normalmente es el contacto con TTSS de algún servicio específico con quien compartimos su experiencia, otros años hemos hecho taller de emociones, para ir trabajando el sentir y entrenar conocer nuestras emociones.

- Finalmente tienen una prueba de evaluación del contenido de toda la asignatura, como validación final de haber adquirido las competencias propuestas.

Herramientas pedagógicas para la adquisición de autoconocimiento:

Como herramientas pedagógicas para la adquisición de autoconocimiento, destacamos:

- La elaboración del genograma y ecomapa, especialmente del genograma que permite al alumnado revisar y hacer una lectura de su propia historia familiar, obteniendo información demográfica, posibles sucesos críticos, relaciones familiares, poder observar si hay pautas de relación y funcionamiento que se transmiten históricamente, poder ver el flujo vertical y el flujo horizontal (McGoldrick, y Gerson, 1993); además de hacer prácticas de dichos diagramas (generación, sexo, edad, orden de nacimiento, etc.). Este es un ejercicio práctico por que tienen que elaborar su genograma, técnica muy útil para la práctica del Trabajo social y también es un ejercicio de narración en un momento concreto de la vida de la persona que lo realiza, y como nos recuerda

Bruner (2013) nuestras historias del yo cambian, porque nuestras narraciones de nuestras historias se adaptan a nuevas situaciones, nuevas iniciativas.

- Elaboración del mapa de red social personal, siguiendo la propuesta que hace Sluzki (1998) cada alumno@ debe reflexionar sobre su MRSP, con citas de aportaciones del autor, congruentes con la historia y el momento en que elaboran su mapa de red social. Es otro ejercicio de práctica de diagrama y de narrativa, volviendo a las aportaciones que hace Bruner (2013:53) los relatos no solo son productos del lenguaje, tan notable por su extrema fecundidad, que permite narrar distintas versiones, por tanto según Bruner, cuando vuelvan a repetir su MRSP será diferente, y también la narración que del mapa extraigan.

- La actividad de role-playing va unida a la intervención del supuesto práctico en que se está trabajando, nos permite una simulación de intervención de Trabajo Social con familias. Las indicaciones de las entrevistas que realizamos, siempre las doy relacionadas a la evolución del supuesto práctico familiar, esto nos permite poder seguir un proceso de entrevistas de Trabajo Social, el primer role-playing, es una entrevista simulada en el hospital (conjuntamente con la TS del Hospital), la siguiente visita también con la técnica de RP, es una simulación de visita a domicilio (cuando supuestamente el usuario ya le han dado el alta del hospital) y posteriormente los siguientes role-playing se escenifican en el despacho de la Trabajadora Social de Servicios Sociales de Atención Primaria (SSAP), que en este supuesto práctico, se interviene desde el SSAP. La técnica de role-playing es muy útil para trabajar emociones y sentimientos, puesto que el sufrimiento que expresa el usuario y su familia en algunos role-playing, conmueve al alumnado. Por otra parte esta técnica de RP, nos permite observar la diferencia entre las entrevistas iniciales, las de seguimiento y la de clausura. Cuando es el inicio de la relación, que se presenta el hándicap familiar, aparece el dolor, las dificultades, y un sentimiento de impotencia en el alumnado que actúa como Trabajadora Social; o cuando se van sucediendo las sesiones que empieza a resolverse la situación de carencias, por la supuesta intervención de las TTSS y también por el empoderamiento del usuario y el soporte que recibe de su familia, se puede observar entre los actores y también el resto del alumnado que tienen la función de observación, como cambia su estado de ánimo. Es sorprendente en la sesión de RP que corresponde a la entrevista de cierre, la reacción del alumnado que a pesar de ser una simulación, han establecido una relación con el usuario y familia, entonces aparecen sentimientos ambivalentes, entre el usuario y su familia y la Trabajadora Social, ambas partes perciben el fin de la intervención como una ruptura, a menudo estos Role-Playing aunque l@s actores, tienen la indicación de clausura, normalmente acuerdan volver a verse dentro de un tiempo que determinan a medio plazo. En los Role-Playing, propongo seguir las pautas de Lopez y Población (2000) de tal manera que siempre después de la actuación, revisamos como se han sentido l@s actores, y también el resto del alumnado que han estado rellenando pautas para entrenar la observación, y pautas del funcionamiento de la entrevista en Trabajo Social.

- En algunas ocasiones durante las sesiones expositivas al ilustrar lo que estoy explicando con algún caso concreto, doy las pautas precisas para que participen elaborando la correspondiente escultura. Nuevamente se les pide primero a los participantes como se han sentido, después se hace también la misma cuestión al resto del alumnado que ha estado observando. La escultura como el role-playing favorecen trabajar en el aula, sentimientos y emociones.
- Los grupos reflexivos que surgen a partir de discrepancias de valores, principios y aplicación del método y/o de técnicas o como resolver una situación de dificultades familiares, ósea a partir de un tema o de una tarea..., lo que es importante en estos grupos es el debate con espíritu crítico (Schön, 2012) aportando descripciones positivas y evitando términos competitivos, para llegar a comprender (Andersen, 2011). El funcionamiento es de un grupo discutiendo y el resto del alumnado escuchando y después compartiendo lo que escucharon del debate, para posteriormente el grupo que tuvo la conversación, interactúa con las aportaciones del gran grupo. Es una técnica interesante para clarificar algunos temas, donde se puede observar entre el alumnado, importantes discrepancias de pareceres.

Requisitos previos para la aplicación de herramientas pedagógicas que faciliten el autoconocimiento:

L@s alumnos tienen que tener la confianza de privacidad, lo que en la práctica del Trabajo Social lo llamamos confidencialidad. Una definición que debe persistir durante todo el plan docente. Siempre que pongo ejemplos de situaciones que he vivido en la práctica del Trabajo Social, a pesar de la curiosidad de algún@s alumn@s, nunca facilito nombres reales, ni sitúo al usuari@ y/o familia en el territorio donde realmente se ha producido la intervención.

Referente a los ejercicios que se les pide, previamente hay que garantizar la confidencialidad, por tanto no pueden acceder terceras personas a estos ejercicios, siempre después de la corrección los devuelvo a su autor-a, nunca a otra persona (por muy amig@ que expresen ser).

En los Role-Playing hay que cuidar mucho al alumnado y dar voz a las emociones y sentimientos que aparecen.

Garantizar en la rubricas correspondientes de los trabajos de genograma y MRSP, que l@s estudiantes si hacen bien los diagramas, pueden alcanzar el mínimo para aprobar el trabajo, el autoconocimiento es una oportunidad que se les proporciona, pero no debería ser una obligación, cada alumn@ a de poder tener el derecho a decidir cuando quiere empezar o continuar hacer un trabajo personal de autoconocimiento, puede que cuando se pide el trabajo, ese no sea el momento oportuno, o que el/la profesor-a no haya conseguido su confianza, de hecho el grupo es muy numeroso y no tod@s l@s alumnos, quieren o pueden ir a las clases, hecho que puede dificultar la relación de confianza.

CONCLUSIÓN

Es difícil concluir que el autoconocimiento es necesario para la profesión del Trabajo Social, puesto que no he sabido encontrar estudios que lo avalen. Desde la formación de terapia familiar Kniskern y Gurman (1985) investigaron sobre la formación en terapia familiar, observando mucha diversidad en la formación, hecho que hacía difícil evaluar los resultados, si que este estudio aporta que muchas escuelas de terapia familiar dan relevancia a trabajar el autoconocimiento del futuro terapeuta, muchas de las escuelas trabajan a partir del genograma, la historia de la persona en formación.

La propuesta de autoconocimiento que estoy llevando a cabo en la asignatura de TSIF, procede como ya describí en el inicio de mi experiencia laboral y formación, junto con las aportaciones de los diferentes enfoques sistémicos y del paradigma constructivista.

Insisto en la necesidad de ser muy respetuoso al pedir estos ejercicios, que creo sin duda útiles para la formación de futuros profesionales del Trabajo Social, puesto que son de la esfera de la vida privada de cada alumn@, y puede ser que cuando pidamos estos trabajos, no sea el momento oportuno de alguna persona del aula de hacer estos trabajos.

Hasta la fecha, en general la valoración que transmiten l@s estudiantes que han participado en estas herramientas pedagógicas, es de compromiso, puedo decir que much@s de ell@s han aprovechado los ejercicios para hacer un trabajo de autoconocimiento y así lo notifican en la valoración voluntaria de sus entregas de los ejercicios o a veces en comentarios que comparten. En los cuestionarios de valoración generalmente lo puntuaban muy alto, comunicando que estos ejercicios les permite un “crecimiento personal”. Excepcionalmente algún-a estudiante comunica, que no tiene hechos relevantes en su historia, y cuando entrega el trabajo como en todas las familias aparecen hechos relevantes, también en algún curso, algún-a alumn@ ha hecho un trabajo mas intelectual, entonces solamente hago la observación y motivo para que se de la oportunidad en otro momento, mientras evalúo el trabajo que presenta.

Las herramientas pedagógicas que trabajamos con l@s estudiantes de TSIF son narraciones de sus vidas, para Bruner (2013) somos fabricantes de historias. Narramos para darle sentido a nuestras vidas, para comprender lo extraño de nuestra condición humana. Bruner (2013:48) se pregunta: ¿Por qué usamos la forma del relato para describir acontecimientos de la vida humana, incluidas las nuestras?... La etimología nos advierte que *narrar* deriva ya de *narrare* latino, ya de *gnarus*, que es “aquel que sabe de un modo particular”; lo que nos hace pensar que relatar implica ya un modo de conocer, ya un modo de narrar, en una mezcla inextricable.

I acabe la cançó. Perquè vull!

Tot comença en un mateix.

Ovidi Montllor

BIBLIOGRAFÍA

- Andersen, T. (2011). El equipo reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos. Barcelona: Gedisa.
- Anderson, R. E. Y Carter, I. (1994). La conducta en el medio social. Barcelona: Gedisa.
- Ausloos, G. (2005). Las capacidades de la familia. Tiempo, caos y proceso. Barcelona: Herder
- Bruner, J. (2013). La fábrica de historias. Derecho literatura, vida (2ª ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Coletti, M., y Linares, J. L. (Comps.). (1997). La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. Barcelona: Paidós.
- Glaserfeld, E., (2012). Aspectos del constructivismo radical. En *Construcciones de la experiencia Humana (Vol.I, pp.23-50)*. En Pakman, M. (Comp.). Barcelona: Ed. Gedisa.
- Jorgenson, J. (2012). ¿Dónde está la “familia” en la comunicación familiar?: Una exploración de las definiciones que las familias hacen de sí mismas. En *Construcciones de la experiencia Humana (Vol.I, pp.261-280)*. En Pakman, M. (Comp.). Barcelona: Ed. Gedisa.
- Kniskern, D. P. Y Gurman, A.S. (1985). Investigación sobre formación en terapia matrimonial y de familia. En *Dimensiones de la terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Lesimple, F. (2006). El análisis de situación. En *Metodología de la intervención en Trabajo Social (pp.133-159)*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- López, E. y Población, P. (2000). Introducción al Role-Playing pedagógico (2ª ed.). Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Maturana, H, y Bloch, S. (1996). Biología del emocionar y alba emoting, bailando juntos. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- McGoldrick, M. Y Gerson, R. (1993). Genogramas en la evaluación familiar. Barcelona: Gedisa.
- Minuchin, P., Colapinto, J. y Minuchin, S. (2000). Pobreza, institución, familia. Buenos Aires: Amorrortu.
- Minuchin, S. Y Nichols, M. P. (1994). La recuperación de la familia. Relatos de esperanza y renovación. Barcelona: Paidós.
- Morgado, I. (2010). Emociones e inteligencia social. (2ª ed.). Barcelona: Ariel.

- Rodríguez, A. (2006). El proceso de integración de la teoría y la práctica en la docencia de Trabajo Social con Familias. En <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2002354.pdf>
- Rodríguez, A. (2013). Teoría y práctica de la intervención socio-familiar con familias multiproblemáticas. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2013, 374 p. Ref. 191365. En <http://eprints.ucm.es/17792/1/T34107.pdf>
- Rossell, T. (1998) La entrevista en el Trabajo Social (4ª ed.). Barcelona: Bilbária.
- Shön, D. A (2012). La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica (I). En *Construcciones de la experiencia Humana (Vol. I, pp.183-225)*. En Pakman, M. (Comp.). Barcelona: Ed. Gedisa.
- Shön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesiones cuando actúan.. Barcelona: Paidós.
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Madrid: Morata.
- Sluzki, C. E. (1998). La red social: Frontera de la práctica sistémica. Barcelona: Gedisa.
- Steier, F. (2012). Hacia un enfoque constructivista radical y ecológico de la comunicación familiar. En *Construcciones de la experiencia Humana (Vol.I, pp.227-260)*. En Pakman, M. (Comp.). Barcelona: Ed. Gedisa.
- Vega, S. (1997). Instrumentos de trabajo. En M. Coletti y J. L. Linares (Comps.). *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática (pp. 167-200)*. Barcelona: Paidós.
- Viscarret, J. J. (2007) Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social. Madrid: Alianza Editorial.
- Whitaker, C. A. Y Bumberry, W. M. (1991). Danzando con la familia. Un enfoque simbólico-experiencial. Barcelona: Paidós.