

Lisette Navarro
Genoveva Rosa
Paco López

Estratègies analògiques i sentit de l'humor en l'aprenentatge de la competència social dels professionals de l'educació social

Resum

Explorem, en aquest article, el desenvolupament i els resultats inicials d'una metodologia innovadora que, tot fent servir la metàfora i el sentit de l'humor, crea un espai narratiu en un context de formació universitària en competència social que afavoreix el procés d'aprenentatge. L'experiència consisteix a vincular un escenari metafòric a l'escenari acadèmic i al futur escenari professional. A l'article es descriuen els ingredients de la metàfora emprada (la festa d'aniversari) i els seus vincles amb les competències treballades a l'assignatura d'*Habilitats socials* a la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés (URL). La valoració del professorat i dels estudiants l'avalua com una pràctica educativa d'èxit els ingredients de la qual poden ser generalitzats a altres contextos formatius.

Paraules clau: Competència social, Habilitats socials, Estratègies d'aprenentatge, Metàfora, Sentit de l'humor

Estrategias analógicas y sentido del humor en el aprendizaje de la competencia social de los profesionales de la educación social

Exploramos, en este artículo, el desarrollo y los resultados iniciales de una metodología innovadora que, usando la metáfora y el sentido del humor, crea un espacio narrativo en un contexto de formación universitaria en competencia social que favorece el proceso de aprendizaje. La experiencia consiste en vincular un escenario metafórico al escenario académico y al futuro escenario profesional. En el artículo se describen los ingredientes de la metáfora utilizada (la fiesta de cumpleaños) y sus vínculos con las competencias trabajadas en la asignatura de Habilidades sociales en la Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés (URL). La valoración del profesorado y de los estudiantes la avala como una práctica educativa de éxito cuyos ingredientes pueden ser generalizados a otros contextos formativos.

Palabras clave:
Competencia social, Habilidades sociales, Estrategias de aprendizaje, Metáfora, Sentido del humor

Analogue Strategies and a Sense of Humour in the Learning of Social Competence on the Part of Social Education Professionals

In this article we explore the development and initial results of an innovative methodology that uses metaphor and the participants' sense of humour to create a narrative space in the context of university training in social competence that facilitates the learning process. The experience is based on linking a metaphorical scenario to the academic scenario and the participants' future professional scenario. The article describes the component parts of the metaphor used (a birthday party) and its links with the skills worked on in the course on Social Skills at the Pere Tarrés Faculty of Social Education and Social Work (URL). The positive evaluation by teachers and students indicates that this is a worthwhile educational practice whose contents can be exported to other learning contexts.

Keywords:
Social competence, Social skills, Learning strategies, Metaphor, Sense of humour

Com citar aquest article:

Navarro-Segura, L.; Rosa, G.; López, P. (2013)
"Estratègies analògiques i sentit de l'humor en l'aprenentatge de la competència social dels professionals de l'educació social"
Educació social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 53, p. 53-72

L'ús de la metàfora i el sentit de l'humor per ajudar a aprendre competències socials

Les competències socials d'educadors i educadores socials s'han convertit, amb el desenvolupament de la professió i la consolidació de les titulacions universitàries, no només en un dels ingredients imprescindibles de l'acompliment professional sinó en un dels eixos formatius del currículum acadèmic.

No és casual que una de les obres de referència de la professió, el *Manual para el educador social* (Costa y López, 1991), publicada justament l'any anterior a la posada en marxa de les primeres titulacions universitàries, sigui, a la pràctica, un manual d'habilitats socials per a la intervenció.

La complexitat de les situacions que afronten i ajuden a afrontar els professionals de l'acció social requereix posar en joc coneixements, procediments, actituds i actuacions estretament vinculades al que Gadner (1987) denomina les intel·ligències intrapersonal i interpersonal. Aquestes dues dimensions de la intel·ligència o de les competències personals configuren el concepte d'intel·ligència emocional, àmpliament estudiat a les darreres dècades i base de nombrosos programes d'intervenció en contextos escolars i socials (Segura, 2002).

La importància del desenvolupament de la competència d'educadors i educadores també ha estat objecte d'anàlisi en els escenaris professionals i acadèmics en aquests vint anys de vida de la titulació universitària (López, 1998; García, 2010).

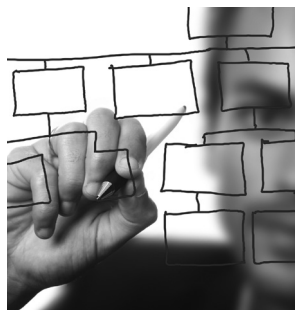
En aquest context, hem volgut explorar el vincle de la competència social amb el sentit de l'humor i amb l'ús de la metàfora en els processos d'aprenentatge, en una doble direcció.

D'una banda, el sentit de l'humor i la creativitat formen part de les habilitats cognitives necessàries per a l'adequat desenvolupament de la intel·ligència emocional (vegeu, per exemple, el concepte de *pensament alternatiu* de Spivack i Shure, 1974, o els treballs sobre el *pensament divergent o lateral* de De Bono, 1991) així com dels factors facilitadors o protectors davant de situacions vitals adverses, explorats àmpliament en els estudis sobre la resiliència (per exemple, Vaniestendael i Lecomte, 2002).

D'altra banda, el sentit de l'humor, la creativitat o el pensament analògic estan àmpliament validats des del punt de vista de la psicologia de l'aprenentatge o de la pedagogia com a potents instruments metodològics en els processos educatius en general (Fustier, 1975) i recentment també s'ha investigat en contextos de formació universitària en particular (Román, 2006; Valdivieso, García i Román, 2011).

La metàfora i el sentit de l'humor connecten, a l'aula, amb la dimensió lúdica, també necessària en el procés formatiu d'educadors i educadores. El joc, la música, el teatre o el conte formen part del paquet d'instruments i tècniques que els professionals de l'acció social fan servir en diversos contextos professionals.

Quan, com a equip de docents de l'assignatura d'*Habilitats socials*, ens vam plantejar descobrir les metodologies més apropiades per al desenvolupament de la competència social dels futurs professionals, vam voler explorar, a més de les metodologies més clàssiques (*role playing* o modelatge), propostes metodològiques amb un aprenentatge "d'hemisferi dret", més global i integrador (VerLee, 1986) i amb aquesta dimensió lúdica. La pretensió era, també, que la reflexió metacognitiva sobre la mateixa metodologia d'aprenentatge contribuís a reforçar la integració d'aquesta dimensió en "l'equipatge" professional dels estudiants.



El context per a la innovació: l'assignatura d'*Habilitats socials* en Educació Social i Treball Social

L'assignatura en la qual s'emmarca la nostra proposta metodològica és una assignatura de caràcter obligatori, de 6 crèdits ECTS, que s'imparteix en el primer semestre del segon curs, tant als estudiants de Grau en Treball Social com als de Grau en Educació Social de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés, de la Universitat Ramon Llull. Amb la intenció d'afavorir el treball procedimental, s'ha optat per fer grups de trenta alumnes, de manera que es pugui emprar una metodologia rica en recursos que permetin ser transferibles en situacions socials o educatives.

La dimensió lúdica també és necessària en el procés formatiu d'educadors i educadores

Després d'un any d'implementació de l'assignatura, vam plantejar una nova orientació metodològica com a millora contínua que permetés l'aproximació a la realitat professional i oferís noves eines d'intervenció en habilitats socials. Es va optar per un model creatiu com a exemple d'habilitat cognitiva imprescindible per als futurs professionals.

Les competències a desenvolupar són:

- a. Conèixer els elements que configuren tota relació i procés comunicatiu.
- b. Posar en pràctica habilitats per gestionar conflictes, dilemes i problemes ètics, dissenyant estratègies per afrontar-los, i reflexionar sobre les seves possibles conseqüències.

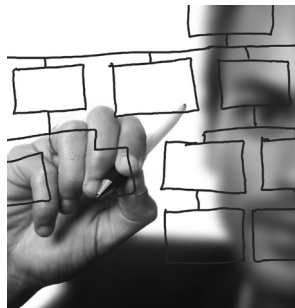
- c. Valorar els riscos dels propis comportaments professionals, prendre decisions coherents amb aquesta valoració i assumir-ne les conseqüències.
- d. Reconèixer i aplicar recursos assertius útils per a la comunicació interpersonal.
- e. Afavorir la consecució d'objectius compartits i un clima positiu de treball en equip, amb responsabilitat i fent front a les tensions que suposa la relació intergrup i grupal.
- f. Mostrar destresa per establir una relació empàtica i una comunicació efectiva amb les persones, especialment amb aquelles que presenten determinades dificultats per a la comunicació.
- g. Prendre part activa en les reunions i dinàmiques grupals, avaluant els punts de vista i els elements clau per a la presa de decisions.
- h. Desplegar habilitats per a les relacions interpersonals en l'activitat professional en general, en especial en el terreny de l'entrevista, les reunions i sessions en grups de treball, les relacions entre grups i la intervenció en gran grup.
- i. Saber presentar informacions de forma verbal i escrita de manera estructurada o adequada a la seva finalitat.

Els blocs de contingut treballats en diferents nivells són:

1. L'eficàcia en la comunicació
2. Els estils d'interacció social
3. El marc conceptual de les habilitats socials
4. Les habilitats cognitives que afecten les relacions interpersonals
5. Afrontar situacions que impliquen dilemes morals
6. Habilitats socials bàsiques i habilitats socials en situacions complexes

La concepció de l'assignatura, tal com la plantejem, parteix d'un enfocament constructivista del procés d'aprenentatge, on l'alumne construeix coneixement establint relacions entre la informació nova i la que ja posseeix (Coll, 1993). Proposem una metodologia centrada en l'activitat de l'estudiant, on la coresponsabilitat entre aquest i el professor li ofereix la possibilitat d'implicar-se en l'organització, el desenvolupament i l'avaluació del procés de manera activa. Des d'aquesta perspectiva, el rol del professor és el de guia, dinamitzador i acompanyant en el seu procés formatiu i en l'avaluació contínua i final del mateix.

Cal destacar que totes les habilitats s'han treballat des d'una doble perspectiva. D'una banda, es planteja l'apropament a l'habilitat des de la mirada personal, partint d'una autoanàlisi per fixar quina és la *zona de desenvolupament pròxim* (en terminologia de Vigotsky, 1979). I, d'altra banda, s'aborda la mateixa habilitat plantejada com a competència professional necessària, conscienciant de la importància del seu domini en l'acció social i educativa, en la qual els estudiants arribaran a ser referents i models d'estil comunicatiu de les persones amb les quals treballin.



És així com plantegem la necessitat de treballar des d'una perspectiva de creixement personal i professional. Gràcies a l'autoconeixement i a l'automaneig de les pròpies habilitats socials, podem millorar-les, créixer i preparar-nos per a establir autèntiques relacions d'ajuda amb els usuaris amb els quals treballem, tot ajudant-los a desenvolupar els recursos necessaris perquè puguin superar situacions complexes.

La metàfora de *la festa d'aniversari*

Quan ens plantejàvem la recerca d'una metàfora com a eix narratiu del procés d'aprenentatge necessitàvem que aquesta metàfora respongués a una doble finalitat.

D'una banda, la metàfora havia de facilitar la integració i comprensió dels diferents elements metodològics dissenyats per al desenvolupament de l'assignatura. Buscàvem alguna cosa propera i coneguda per tots els estudiants, que tingués ingredients semblants als que es donarien en el procés d'aprenentatge de les habilitats socials: persones que interactuen, professors convidats, una guia de la matèria que defineix els ingredients de la planificació, una aula, recursos didàctics diversos, participació activa dels estudiants afrontant situacions concretes, les habilitats o continguts curriculars treballats, el sistema d'avaluació, etc.

D'altra banda, buscàvem, en un nivell de metaanàlisi del procés d'aprenentatge, una analogia entre aquest i altres contextos relacionals que ens permetessin reflexionar sobre el sentit de la relació educativa, sobre el que significa aprendre i ajudar a aprendre i sobre els ingredients de la relació d'ajuda. Dit d'una altra manera, buscàvem construir un clima de treball basat en la coherència entre tres elements: "l'escenari metafòric" ("alguna cosa coneguda" en la qual hi ha un objectiu comú compatible amb objectius individuals i en la qual tots tenen el seu lloc), "l'escenari acadèmic" (un grup d'estudiants i professors que, cadascú des del seu paper, contribueix a aprendre amb les regles del context universitari) i "l'escenari professional" (un context futur que posarà a prova la capacitat dels estudiants per generar climes de relació que permetin a les persones que hi interactuen aprendre o millorar algun aspecte de la seva vida).

Construir un clima de treball basat en tres elements:
l'escenari metafòric,
l'escenari acadèmic i
l'escenari professional

L'elecció de la metàfora depenia tant dels referents culturals i socials del professorat com dels referents dels estudiants. Entre les idees sorgides hi havia escenaris esportius, cinematogràfics, literaris o musicals. Narrar i “viure” l'assignatura i els seus ingredients com una aventura de superherois, una tragèdia grega, una expedició alpina, un quadre de Van Gogh o un concert dels Rolling Stones podia servir perfectament, però vam optar per un escenari metafòric el coneixement del qual fos més generalitzat i que no restés protagonisme al contingut de l'assignatura i a la transferència d'allò que s'ha après al futur escenari professional.

La festa d'aniversari, a més de la connexió metafòrica esperada, té una clara vinculació simbòlica amb el creixement continu i l'aprenentatge al llarg de tota la vida, en la qual ens trobem tots: professors i estudiants. I, sense oblidar el rigor i l'exigència pròpia de la formació universitària, la festa d'aniversari afegeix també un esperit creatiu i lúdic, utilitzant el sentit de l'humor com a eina bàsica en situacions de relació interpersonal, alhora que ens apropa a l'autoconeixement i millora la interacció.

Com hem assenyalat abans, a més de la narració global, seleccionem diferents elements de la festa d'aniversari per a vincular-nos als ingredients metodològics de l'assignatura. Aquests elements són: la invitació, la pinyata, el local, els jocs, els pallassos, els regals, el ball, els contes, el pastís, les espelmes, les abraçades i les felicitacions, la música i la foto de grup. A més d'aquesta vinculació, que detallarem tot seguit, també hem fet servir aquests elements per reforçar el record de la teoria de les intel·ligències múltiples (Gardner, 1987), que és un dels referents conceptuals de l'assignatura. Hem relacionat cada tipus d'intel·ligència amb els elements de la festa d'aniversari (vegeu taula 1) per tal de poder englobar les diferents propostes des de perspectives diferents en què els estudiants poden sentir-se més còmodes segons el domini o les habilitats que puguin tenir de cada una de elles.

Taula 1. Relació entre els elements de l'assignatura i les intel·ligències múltiples

Element	Intel·ligència
La invitació	Intel·ligència intra i interpersonal
El local	Intel·ligència espacial
La pinyata	Totes les intel·ligències
Els jocs	Intel·ligència naturalista
Els pallassos	Intel·ligència intra i interpersonal
Els regals i els contes	Intel·ligència lingüística
El ball	Intel·ligència corporal cinestètica
El pastís	Intel·ligència interpersonal
Les espelmes	Intel·ligència intrapersonal
Les abraçades i les felicitacions	Intel·ligència intra i interpersonal
La música	Intel·ligència musical
La foto de grup	Intel·ligència lògico-matemàtica

¿Com hem concretat, en la narració del desenvolupament de l'assignatura i en l'organització pràctica de les classes, tots aquests vincles? Vegem-ho ingredient per ingredient.

La invitació

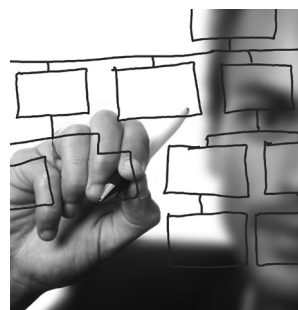
El primer contacte amb l'assignatura es planteja com una invitació, concretament com la invitació a una festa d'aniversari. L'equip de professors convida a tots els estudiants a participar de l'assignatura, a compartir el que s'hi generarà. És la manera de captar la motivació inicial dels alumnes. El que se'ls demana és la seva participació expressa, la seva conformitat d'assistència i una actitud positiva davant la matèria.

És cert que tots ja tenim habilitats socials, però el nostre futur rol professional ens exigeix que el plantejament sigui de millorar i créixer sempre. Per tant, cada un parteix d'una realitat concreta, d'una experiència (en festes o en trobades socials); tant és que no sigui la mateixa per a tots. El que és imprescindible és que en finalitzar l'assignatura tots haguem viscut l'experiència i que ens hagi aportat quelcom, ens hagi fet reflexionar sobre nosaltres mateixos i sobre els altres, ens hagi ajudat a reestructurar alguna creença i hagi millorat la nostra capacitat d'interacció social en l'exercici de la professió.

Paral·lelament a aquesta invitació, se'ls presenta una comparació amb *festes* d'altres professionals. La finalitat és visualitzar la importància de participar de l'assignatura, de ser conscient de la necessitat de millora constant. Escol·lim, per a aquesta comparació, les professions sanitàries. No ens posaríem a mans d'un cirurgià si sabéssim que no està actualitzat o que no ha millorat la seva tècnica al llarg de la seva experiència professional. Els professionals de l'acció social hem de fer el mateix, i el camp de les habilitats socials n'és un dels millors exemples.

El local

Per organitzar una festa cal tenir un lloc on puguem estar, un lloc que ens permeti moure'ns, que ens aixoplugui del fred o de la calor i que sigui càlid per poder sentir-nos-hi a gust. El nostre local és l'aula. Disposem l'espai de manera irregular, adaptant-lo a les diferents propostes i dinàmiques. Amb això, trenquem la distribució de classe magistral per tal que es contempli (des de l'entrada de l'alumne a l'aula) que, tot i que es troba en un àmbit de formació universitària, l'espai s'adaptarà en funció de l'ús que comparteixi amb els seus companys i amb els seus professors. No hi ha, doncs, un lloc on es distingeixi el seient del professor i el de l'alumne. Les cadires formades en semicercle permetran el maneig dels rols que, en algunes ocasions, seran intercanviats.



No hi ha un lloc on es distingeixi el seient del professor i el de l'alumne

Aquesta distribució permet també oferir un espai mal·leable en funció de les activitats que es realitzen per aprofundir en cada un dels punts del temari. Així, la distribució es pot convertir fàcilment en parelles assegudes, una persona davant l'altra, en trios o en petits grups de treball.

La pinyata

Quan tot el grup està disposat a participar de la festa, es tracta de revelar què és el que podrà oferir l'assignatura. El plantejament, vinculat amb la metàfora central, és que parlem d'una festa en la qual hi ha una gran pinyata al centre, on hi ha els continguts (conceptuals, procedimentals o actitudinals).

Aquesta pinyata s'anirà obrint al llarg de les sessions i els estudiants hauran d'escollir què fan amb les coses que caiguin de la pinyata. Alguns aspectes ens poden agradar i uns altres no tant. Pot ser que hi hagi elements que ens ofereixin un reflex de la nostra realitat, de la nostra manera d'afrontar les situacions, i aleshores haurem d'escollir si volem mirar o no. Alguns estudiants, per exemple, pot ser que ja tinguin tot el que s'ofereix a classe i que, per tant, no ho vulguin o que decideixin regalar-ho. El que és important és que tots anem revelant el contingut d'aquesta pinyata i que puguem escollir aquells elements que ens ajudin a millorar, a avançar i a créixer com a persones i com a professionals.

**Plantejar
l'assignatura com
un espai flexible
disminueix les
resistències**

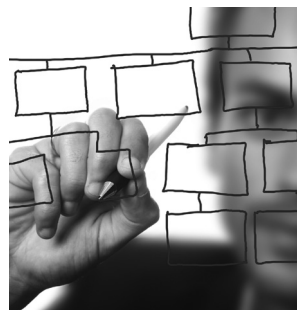
Jugar amb la pinyata ens ofereix l'oportunitat de motivar els estudiants a escollir aprenentatges que s'ajustin a les seves necessitats. Com ja hem comentat, tots som hàbils en alguns aspectes i, per tant, plantejar l'assignatura com un espai flexible disminueix les resistències d'aquells estudiants que consideren (si més no en un primer moment) que la seva "bossa" de coneixements ja és plena.

Els jocs

Els jocs de la festa consisteixen en totes aquelles activitats que realitzem i que tenen com a finalitat ajudar l'alumne en l'adquisició de les competències treballades en l'assignatura. No són les activitats d'avaluació, sinó aquelles activitats que permeten l'assaig-error, la comprensió dels conceptes treballats i l'autoconeixement. A través d'aquests jocs-activitats es porta a terme la metodologia participativa i col·laborativa per part dels estudiants, sobretot en els continguts més procedimentals.

Concretament, la tipologia de jocs proposats és la següent:

- “Posa’t a la seva pell: disfressa’t”. Es tracta de situacions de *role playing* plantejades pels professors o pels mateixos estudiants. Amb aquesta pràctica es posen en joc les habilitats treballades en situacions de simulació professional on es requereix un nivell elevat de competència comunicativa.
- “Troba els caramels emmetzinats”. Plantegem situacions on els dilemes morals tenen un paper molt important en la presa de decisions. Posem l’alumne en situacions complexes en les quals sigui fàcil que perdi de vista l’objectiu que li plantegem a partir d’elements distorsionadors. Amb això cerquem fomentar el seu esperit crític i la seva convicció davant de situacions difícils.
- “Et repto”. Es plantegen dinàmiques d’intercanvi en què, entre iguals, han de negociar i aconseguir el seu objectiu malgrat que no estiguin d’acord amb el rol assignat.
- “No l’hi expliquis a ningú”. Amb aquest lema volem deixar clara, en algunes situacions, la norma de mantenir l’anonimat i la confidencialitat, de manera que el treball realitzat no surti de l’aula i les intervencions dels estudiants quedin com a pròpies del grup classe, atès que hi ha diferents grups i no és positiu que coneguin a priori el que es treballa. Això ajuda a crear cohesió de grup i sentit de pertinença. Cal destacar que és agradable comprovar com, en general, els estudiants són capaços de guardar-se el que han viscut davant dels seus companys d’altres grups, i es pot treballar el bon maneig de la confidencialitat com un aspecte fonamental de la professió.



Els pallassos

Igual que en una festa, els pallassos hi són convidats per entretenir, captar l’atenció i ensenyar-nos coses noves amb la seva saviesa. A l’assignatura hem convidat persones amb reconeguda experiència en l’àmbit de les habilitats socials per compartir la seva formació i experiència amb nosaltres. Són moments molt valorats pels alumnes per les respectives aportacions i per l’apropament que s’ha creat entre l’expert i l’estudiant.

Els regals

Qui concep una festa sense regals? Els nostres regals s’han presentat com notes de color als apunts de l’assignatura i consisteixen en vídeos o presentacions audiovisuals que ens permeten analitzar aspectes concrets relacionats

amb la matèria. Els estudiants també poden fer regals, que es comparteixen tant a l'aula presencial com en la virtual, com una finestra en què podem abocar-nos per prendre aire fresc i respirar.

Els regals aporten noves metàfores que complementen les nostres reflexions i que ens situen en diferents realitats. Són de molta utilitat per obrir espais d'autoanàlisi personal, de transferència a contextos personals i de revisió d'opcions vitals.

El ball

El ball es vincula amb la proposta d'avaluació dels diferents blocs de contingut. Plantegem l'avaluació continuada com l'opció més coherent amb el plantejament de l'assignatura i la relacionem amb el ball com a símbol de demostració del que un sap. Des del nostre punt de vista, la finalitat de l'avaluació de l'assignatura no hauria de ser l'obtenció d'una qualificació o una altra, sinó constatar els resultats de l'esforç esmerçat, recollir evidències de les millores realitzades i detectar les àrees a millorar en el futur. Sabem que no a tothom li agrada ballar. Per això, el que es valora, a més del ball final, és l'esforç per sortir a la pista de ball, per provar de ballar amb músiques diferents, per ballar sol o en grup o, fins i tot, per intentar fer de disc-jockey.

I com a prova del reconeixement de l'esforç esmerçat, es plantegen tres balls avaluatius, que es corresponen amb diferents nivells de puntuació màxima que l'estudiant pot escollir. És a dir, els estudiants trien optar a un aprovat realitzant les activitats d'avaluació del ball del pasdoble, a un notable triant el ball del txi-txi-txi, o a un excel·lent o matrícula d'honor demostrant que saben ballar un tango.

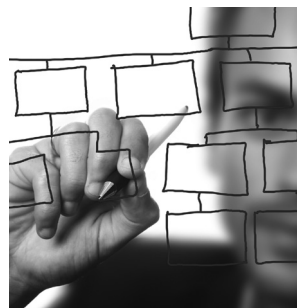
Cada nivell de ball conté unes activitats específiques, i la realització dels balls que opten a major puntuació inclouen les activitats dels balls inferiors. L'opció del ball triat s'ha d'expressar a l'inici del curs (arreglant la confiança en un mateix i valorant el grau d'implicació desitjat a l'assignatura) i la decisió és irrevocable.

**L'avaluació
també vol donar
una oportunitat als
estudiants de
formar part del
jurat**

Les opcions de ball proposades com a activitats d'avaluació són en modalitat individual, en parelles o en grup. Podem triar parella algunes vegades, però en unes altres hem de ballar amb qui millor ens ho ha demanat. L'avaluació també vol donar una oportunitat als estudiants de formar part del jurat: en la seva professió, sovint hauran de valorar els usuaris i, per això, en alguna activitat també se'ls demana que valorin com ballen els altres, és a dir, que siguin els jutges del ball.

Els contes

El conte és una de les eines més emprades en el nostre reposador de recursos. La seva utilització és molt efectiva, gràcies al seu poder de transmissió d'idees i de valors. El conte predisposa el benestar, obre el camp de percepció d'un conflicte, consola i permet la identificació amb la història. Els contes són escollits sempre en relació amb el contingut treballat i s'expliquen tenint cura dels diferents aspectes, per embolcallar de màgia el moment de la seva lectura i possibilitar la creació d'un vincle entre els que el compartim.



El pastís

Un altre moment màgic és el de compartir el pastís. Les persones no acostumem a menjar-nos un pastís estant tot sols. Els pastissos són símbol de relació interpersonal. A la nostra assignatura, el moment del pastís fa referència a tots i cada un dels moments compartits amb el grup. Al llarg del semestre es produeixen diferents situacions que poden ser aprofitades pels professors per a relacionar-nos i vincular-nos amb el tema tractat. No es tracta de teoritzar sobre les habilitats socials sinó de fer evident que són importants per la seva omnipresència en cada un dels moments de la nostra vida, sobretot quan ens relacionem amb persones.

D'aquí que ressaltar exemples que es donen a l'aula faci palès que no es parla d'aspectes abstractes, sinó de realitats ben concretes. Exemples d'això poden ser l'escolta activa entre els diferents estudiants, la utilització de l'assertivitat quan un company no fa la seva part de feina o el fet d'haver de fer una crítica perquè els alumnes mengen a classe. Aquests diferents moments són "les cirretes del pastís" i ajuden a evidenciar que les habilitats socials són molt necessàries per a la nostra professió.

Les espelmes

Les espelmes en una festa d'aniversari són l'element que destaca el pas del temps. A la nostra assignatura s'escull aquest símbol com a representació del progrés dels estudiants, del seu creixement personal i professional. Segons la creença de la tribu del Autèntics, a Austràlia, "el pas del temps compleix el propòsit de permetre a les persones que es facin grans, que expressin més i millor el seu propi ésser. Així doncs, si ets millor persona aquest any que l'anterior, i només tu ho saps amb seguretat, has de ser tu qui convoqui la festa" (Morgan, 2004: 242). A la nostra assignatura aquest fet es produeix quan un alumne diu que està preparat per assumir el rol de professional en una activitat, o quan fa una valoració del company que l'ha ajudat a millorar.

Les espelmes suposen el reconeixement del que cada estudiant ha “abastat” al llarg de tota l’assignatura, del que l’ha posat en dubte o l’ha reafirmat. Suposen també una anàlisi de la pròpia autoestima, ja que aquesta estarà en permanent confrontació en els processos de relació d’ajuda.

Les abraçades i les felicitacions

Aquest és el moment en què completem la intel·ligència interpersonal amb la intrapersonal i parlem de la intel·ligència emocional.

A classe, les abraçades i les felicitacions estan estretament relacionades amb habilitats com fer compliments, recompensar l’altre, etc. Com a futurs professionals de l’acció social, els estudiants han de ser capaços de felicitar els usuaris pels seus petits o grans assoliments o d’expressar emocions negatives. Després d’algunes activitats, els alumnes s’han de felicitar o donar-se indicacions de millora, si és el cas.

La música

Tanquem el curs amb una cançó (per exemple, *Quan somrius*, de Josep Thió, que també té ressonàncies nadalenques pròpies del mes en què acaba el semestre). Proposem compartir-la i la cantem tot mirant-nos als ulls, somrient i dient-nos: Fins aviat!

S’acaba la festa i és important que marxem amb una bona sensació i orgullosos d’haver compartit aquells jocs que, a més d’haver-nos entretingut, ens han ajudat a aprendre, a compartir i a conèixer-nos.

Els rituals tenen la funció de tancar, de fer balanç

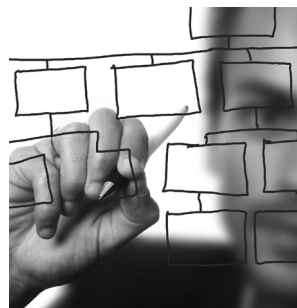
Com a les diferents etapes vitals, els rituals tenen la funció de tancar, de fer balanç, per deixar pas a noves vivències. En aquesta assignatura considerem que aquesta passa és important per fer un repàs de tot el que s’ha treballat i també de tot el que s’ha après. És el moment, també, de fer referència a altres assignatures que estan estretament vinculades amb aquesta i de destacar que aquesta no és l’única festa a la qual hauran d’assistir, que n’hi haurà més i, segurament, n’hi haurà de més importants, com la del seu dia a dia professional.

La foto de grup

El final de festa queda recollit en una foto que, en la nostra proposta, serà la valoració final de l’assignatura: tant les notes dels alumnes com la valoració que ells fan de l’assignatura i de la tasca docent.

En aquesta foto és important destacar els canvis que s'hagin produït des de l'arribada a la festa. Potser algú ha perdut un botó, uns altres duran una gorra amb nous aprenentatges, d'altres es col·locaran al costat d'unes persones que abans no coneixien...

Les notes i els qüestionaris de satisfacció són els encarregats de deixar constància del treball realitzat. Encara que no sigui el més important per a nosaltres, ens ajuda a poder millorar i introduir canvis per a propers cursos.



Resultats

L'objectiu últim de qualsevol innovació metodològica és introduir millores en l'adquisició de les competències treballades. Les innovacions han estat introduïdes en una assignatura que està encara en període de construcció (aquest ha estat el tercer curs d'implementació de l'assignatura i el segon de la innovació) i que necessita anar ajustant el sistema d'avaluació. Això fa complicat encara contrastar la validesa de les millores obtingues pels estudiants en els seus resultats acadèmics i és una línia a explorar en el futur. Podem dir el mateix de la generalització del que s'ha après a l'aula a la pràctica professional.

Tanmateix, sí que podem apropar-nos a l'impacte d'aquesta proposta metodològica a través d'instruments que analitzen el que podem anomenar "validesa social" i que té a veure amb els canvis en la percepció dels estudiants.

Una part d'aquests canvis és de caràcter qualitatiu i es recull amb tres instruments:

- Els qüestionaris d'avaluació que els estudiants realitzen, de manera anònima, de l'assignatura (comuns a totes les assignatures).
- Un qüestionari de satisfacció específic que pretén obtenir dades qualitatives sobre cada una de les activitats que s'han desenvolupat en les sessions presencials i virtuals.
- La sessió de tancament de l'assignatura: el darrer dia de classe es realitza una sessió col·lectiva d'anàlisi i valoració general en què s'afronten aspectes globals i propostes de millora.

Aquestes tres fonts de valoració qualitativa van reflectir una elevada satisfacció amb l'experiència formativa i amb la metodologia emprada, amb expressions com:

"Considero que hauria de ser una assignatura anual. És molt interessant, però hauria de ser més àmplia, perquè n'hem d'aprendre molt. M'enduc una molt bona sensació, però m'hauria agradat fer molt més".

“M’ha semblat un plantejament molt interessant i tot el que s’ha treballat és aplicable tant a nivell personal com professional”.

“S’agraeix el *feedback* constant que he rebut per part de la mestre i dels meus companys. Aquesta assignatura ha tingut un valor especial, motiu pel qual la cursaria durant tota la carrera”.

A més, els resultats quantitatius de les enquestes de satisfacció ens permeten fer una comparació entre els grups del curs 10/11, en els quals no es va desplegar la metodologia aquí descrita, i els del curs 11/12, en els quals s’ha implementat per primera vegada.

Per evitar el biaix que la variable professorat introduiria en el contrast de dades, només hem comparat els grups de tots dos anys acadèmics en què han intervingut les dues professores que han posat en pràctica, durant el curs 11/12, la metàfora de la festa d’aniversari.

L’enquesta realitzada als estudiants és de tipus *likert*, de 24 preguntes, que valora quatre aspectes de l’assignatura i de la tasca docent: planificació, desenvolupament, resultat i innovació.

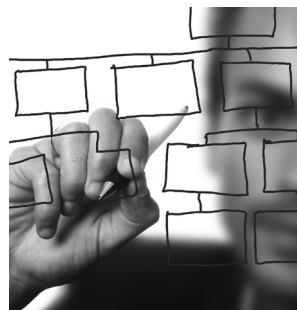
Com s’observa a la taula següent, la majoria de mesures expressades en percentatge se situa entre els 16,91 i els 29,24 punts, depenent del grup/professora i de la dimensió valorada.

Taula 2. Resum de valoracions mitjanes a l’enquesta de satisfacció dels estudiants

		Curs 10/11	Curs 11/12
Prof. 1	Planificació	64,13	91,06
	Desenvolupament	71	94,49
	Resultat	68,93	93,82
	Innovació	66,67	95,91
Prof. 2	Planificació	63,7	84,73
	Desenvolupament	65,54	83,84
	Resultat	63,89	80,80
	Innovació	62,81	84,42

Tot i que l'evidència de la diferència de mesures no dona lloc a dubtes en relació amb la millora introduïda, hem triat una de les preguntes crítiques de l'enquesta (la relativa a la valoració global de la tasca formativa del professor/a) i hem realitzat la corresponent anàlisi estadística per comprovar la significació de la diferència de mesures.

Les proves realitzades (U de Mann-Whitney i Kolmogorov Smirnov, amb el paquet estadístic SPSS) indiquen que la diferència entre les valoracions dels dos anys acadèmics contrastats (71,79% de satisfacció mitjana el curs 10/11 i 88,16% de satisfacció mitjana el curs 11/12, una vegada implementada la metodologia de la festa d'aniversari) és, clarament, estadísticament significativa ($p < 0.000$).



Conclusions orientades a la generalització o millora de la innovació

L'objectiu d'aquest article no és només compartir una pràctica que considerem d'èxit. La nostra pretensió és aprofitar l'anàlisi d'una innovació impulsada en un context concret per sumar-nos a la reflexió pedagògica en què la universitat està compromesa per millorar la formació dels professionals que passen per les seves aules.

Resumim aquesta reflexió en les següents sis consideracions finals:

La manera d'aprendre pot (i, de vegades, *ha de*) formar part dels continguts de l'aprenentatge.

En la formació de professionals de l'educació o l'ajuda, el mètode d'aprenentatge no és un instrument menor a mans dels docents. Des dels moments en què les competències a desenvolupar pels estudiants estan vinculades al maneig de les relacions interpersonals o de processos d'aprenentatge d'altres persones, la manera en què aquestes s'aprenen està inevitablement relacionada amb el resultat de l'aprenentatge. És complicat preparar un estudiant per dinamitzar la participació comunitària sense generar experiències de participació en aquest procés d'aprenentatge. Es pot entendre el que és el aprenentatge significatiu escoltant-ne definicions, però ésser competent en l'aplicació dels principis de l'aprenentatge significatiu precisa experiències que connectin aquesta teoria de Vigotsky amb la pròpia història. I això necessita un altre tipus de discurs i de relació educativa.

El mètode d'aprenentatge no és un instrument menor

El canvi d'enfocament que suposa posar l'accent en les competències en lloc de posar-lo en un llistat de continguts no és, com de vegades pensem, un canvi de nomenclatures per al lluiement de “pedagogs innovadors”. No podem separar conceptes, procediments i actituds. Ésser competents suposa integrar aquests tres elements en la vida quotidiana o en l'activitat professional. I això requereix coherència entre el que s'ha après i la manera d'aprendre. També requereix reflexió explícita dels estudiants sobre la manera d'ensenyar i aprendre. Per a nosaltres, aquesta exigència és ineludible quan parlem del desenvolupament de les competències socials de professionals que han d'ajudar, en el futur, a altres persones a desenvolupar les seves competències socials o a relacionar-se de manera més saludable i positiva.

Les estratègies analògiques d'aprenentatge també són instruments al servei de la relació educativa.

Des de les paràboles de Jesús de Natzaret fins a alguns dels models científics contemporanis, l'ús de metàfores, paràboles o analogies diverses ha servit per ajudar a entendre millor el que es pretenia explicar. Aquest és un ús d'aquest tipus d'estratègies contrastat en la moderna psicologia de l'aprenentatge. Tanmateix, més enllà del seu valor de connexió de processos cognitius, la metàfora pot emprar-se com a potent generador de complicitats entre els actors del procés educatiu.

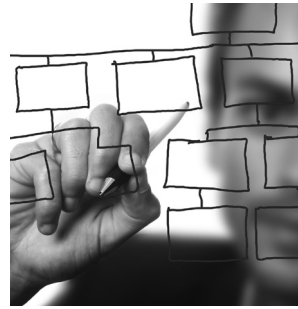
En l'experiència analitzada, estudiants i professors saben que no són en una festa d'aniversari, però se senten còmplices en el procés d'identificar i diferenciar la festa i l'assignatura. Aquesta complicitat és facilitada tant pels elements identificats (que, de manera explícita, conviden a divertir-se tot aprenent coses serioses o a destacar-ne la utilitat per a la vida i la professió), com per exemple els elements diferenciadors. Aquests elements ens fan sentir com a adults que saben a què “juguen”, cosa que enforteix una relació agradable però exigent alhora (en una festa no ens demanen treballs ni ens posen notes i la invitació no sol portar associada una matrícula que cal pagar de nou si no han anat a la festa).

L'ús de la metàfora com a estratègia narrativa que identifiqui i permeti reflexionar sobre els principis que orienten la relació educativa fa, si es treballa també clarament la diferència entre l'escenari metafòric i l'escenari acadèmic, que el clima de l'aula afavoreixi clarament l'aprenentatge.

L'ús adequat del sentit de l'humor pot incrementar l'autoritat del professorat (una reflexió sobre els “pallassos/es”).

La picada d'ullet permanent de complicitat propiciada per la creació d'aquest escenari metafòric pot ser reforçada per la presència del sentit de l'humor en l'activitat quotidiana a l'aula. El clima de relació positiu es veu afavorit per activitats directament divertides o que permeten que l'error o la crítica no es converteixin en moments dramàtics sinó en oportunitats d'aprenentatge.

Això no és contradictori amb l'exigència i el rigor propis de l'aprenentatge acadèmic. Les experiències amb alguns dels professors col·laboradors així ho confirmen. Aquests professors entraven en l'escenari metafòric assumint la seva condició de "pallasso" simplement fent-hi referència a la presentació o a l'inici de la seva intervenció. Aquest simple gest tenia un doble efecte positiu. D'una banda, "l'expert" acceptava ésser còmplice del nostre joc, cosa que el feia ésser acollit fàcilment en el grup i, d'altra banda, "l'expert" mostrava el seu costat més humà i proper, fet que, si anava unit a la competència real, incrementava el seu atractiu i la predisposició dels estudiants a aprendre amb ell.



Aquest mateix fenomen es produeix, en general, amb el professorat de l'assignatura. És important remarcar que aquest increment del component atractiu, el reconeixement d'autoritats o la predisposició a aprendre motivat pel sentit de l'humor es produeix quan aquesta "fragilitat" ajuda a humanitzar una persona percebuda com a competent. L'intent d'ús del sentit de l'humor per part d'un professorat percebut com a incompetent en la matèria tindria, probablement, l'efecte contrari, tal com indiquen molts estudis clàssics sobre l'atractiu interpersonal (vegeu, per exemple, l'experiment de la malaptesa relatat a *El animal social*, Aronson, 2008).

Una bona estratègia de formació necessita una dosi elevada de "fe metodològica" per part del formador.

Un aspecte clau del treball social i educatiu és que posa a prova les diferents dimensions de la persona que el realitza. Als estudiants se'ls insisteix, en aquest sentit, en la necessitat d'implicar-se plenament en el procés d'aprenentatge per poder projectar-se, com a futur professional, en la relació amb l'usuari. Des d'aquesta perspectiva, la metàfora emprada i la dinàmica duta a terme durant tot el semestre ha permès un exercici d'autoconeixement en un espai d'assaig-error en què s'han posat en joc les possibilitats, les mancances, els èxits, les pors i molts més elements que han portat el grup a sentir la necessitat de continuar avançant per poder millorar i, en definitiva, a aprendre de les altres persones i alhora oferir-los el que cadascú té i el que cadascú és. Ha estat, doncs, molt complicat romandre al marge: no hi ha hagut la possibilitat de fer "d'espectador". Tots han tingut un paper en una festa, un paper que ha anat canviant i que no sempre a estat fàcil de resoldre. Esdevé indispensable, per tant, que el professional que fa servir les competències socials es posicioni clarament al seu favor, les integri de manera natural en el seu repertori comunicatiu i estigui plenament convençut del seu benefici.

La metàfora emprada i la dinàmica duta a terme ha permès un exercici d'autoconeixement

De la mateixa manera, hauria estat impensable portar a terme aquesta experiència si els professors no haguessin apostat clarament per la dinàmica proposada com a eina útil per al seu contingut. Narrar i organitzar l'assignatura com una festa d'aniversari implica estar convençut del valor formatiu d'aquesta opció metodològica. Si al professor li resulta una metàfora massa infantil o no se sent còmode amb el vincle entre els seus elements i l'assignatura,

és preferible canviar de metàfora. I, si és l'exercici de la narració metafòrica en si mateixa el que sembla una mica forçat, és preferible, òbviament, cercar altres alternatives metodològiques. Sense oblidar que l'objectiu de la funció docent no és la comoditat del professorat sinó la formació dels estudiants, cal reconèixer que l'estratègia proposada és exigent respecte a la convicció necessària per al seu ús i que cada professor ha de trobar l'equilibri entre les estratègies més eficaces i les seves formes de treballar.

Gestionar adequadament la diversitat en el procés de formació contribueix a preparar per intervenir en escenaris diversos amb persones diverses.

Tot i que pugui semblar un element tangencial en l'experiència analitzada, considerem que el fet d'haver integrat les intel·ligències múltiples en les diferents propostes no ha tingut cap altra finalitat que la de posar l'alumnat en situació perquè compregui que això que anomenen fracàs escolar o acadèmic no sempre va de la mà del fracàs de les persones a la vida. Per això, comptem amb exemples de persones que, tot i haver tingut mals resultats a l'escola, han aportat a la societat elements valuosos des de disciplines diverses. Cal tenir molt present aquesta perspectiva quan volem establir relacions d'ajuda i d'acompanyament amb les persones que necessiten la nostra intervenció. Desenvolupar la nostra competència per veure les possibilitats de les persones ens permetrà ajustar el nostre nivell de recolzament, ajudar-los en els processos d'adquisició d'autonomia, reforçar la seva autoestima i, en definitiva, contribuir al seu benestar i a les seves possibilitats d'integració en la societat.

Aquesta mirada professional també ha tingut el seu correlat en la mirada acadèmica i en la manera de gestionar els diferents ingredients de les competències treballades, tot buscant l'equilibri entre els processos d'aprenentatge posats en marxa, les dificultats i les possibilitats de cada estudiant i els resultats esperats. Tot i que aquesta qüestió no connecta directament amb l'ús de la metàfora i del sentit de l'humor, estem convençuts que el clima que han afavorit ha permès un millor tractament de la diversitat en els processos d'aprenentatge, cosa que esdevé un excel·lent model en la formació de professionals que hauran de gestionar escenaris especialment marcats per la diversitat, bé sigui cultural, econòmica, religiosa, competencial o funcional.

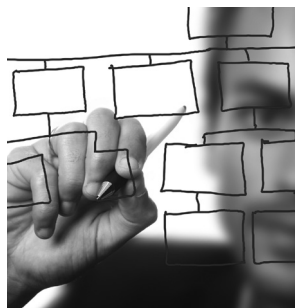
Una reflexió final sobre limitacions i possibilitats.

Per finalitzar, considerem que la proposta de la *festa d'aniversari* és una aposta pedagògica que ha afavorit la implicació dels estudiants durant tot el procés formatiu i que ha propiciat un alt nivell de satisfacció tant pel treball realitzat com pels resultats obtinguts. Pensem que ha estat una experiència

formativa d'èxit que ens permet obrir nous horitzons, tant en la línia formativa com en la de recerca, sobre les habilitats socials en la formació dels agents d'intervenció social com a eina fonamental per a la pràctica professional.

El treball desenvolupat en l'assignatura d'*Habilitats socials* ofereix a l'estudiant l'oportunitat de posar en joc les seves capacitats intra i interpersonals, alhora que el fa conscient de la importància de ser competent socialment, ja que la principal eina de treball, quan sigui professional de l'acció social, serà la seva capacitat d'interacció amb els altres.

Som conscients que el treball realitzat durant aquest període no és suficient per a poder confirmar amb certesa que els estudiants que cursen l'assignatura podran afrontar amb èxit complexes situacions professionals. La informació en competències socials posa especialment a prova la sintonia entre els sistemes de formació i avaluació de la universitat i les exigències de la pràctica professional. Aquesta és una de les prioritats actuals del nostre equip de treball. Jugant amb la nostra pròpia metàfora, podem dir que, tot i que ja som majors d'edat, encara tenim molts i diferents regals per obrir en aquesta festa en la qual tenim la fortuna de participar.



Lisette Navarro-Segura

Professora de la Facultat d'Educació Social i

Treball Social Pere Tarrés (URL)

lnavarro@peretarres.org

Genoveva Rosa i Gregori

Vicedegana de graus de la Facultat d'Educació Social i

Treball Social Pere Tarrés (URL)

grosa@peretarres.org

Paco López Jiménez

Degà de la Facultat d'Educació Social i

Treball Social Pere Tarrés (URL)

plopez@peretarres.org

Bibliografia

Aronson, E. (2008). *The social animal* (10a ed.). Nova York: Worth/Freeman.

Costa, M.; López, E. (1991). *Manual para el educador social*. Vol. 1: *Habilidades de comunicación en la relación de ayuda*. Vol. 2: *Afrontando situaciones*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Coll, C. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grás.

- De Bono, E.** (1991). *El pensamiento lateral*. Barcelona: Paidós Empresa.
- Fustier, M.** (1975). *Pedagogía de la creatividad. Ejercicios prácticos de creatividad*. Madrid-Barcelona: Índex.
- Gardner, H.** (1987). *Estructura de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. Mèxic: Fondo de Cultura Económica.
- García, A. D.** (2010). “Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de educación social”. Dins: *Revista de Educación*, 12, p. 225-240.
- López, P.** (1998). “Les habilitats socials de l’educador: un recurs clau en la relació d’ajuda”. Dins: *Educació social: revista d’intervenció socioeducativa*, 10, (setembre/desembre), p. 40-55.
- Morgan, M.** (2004). *Las voces del desierto*. Barcelona: Ediciones B.
- Román, J. M.** (2006). “Sentido del humor y educación”. Dins: D. Pastor Vico (ed). *Morfología del humor*. Sevilla: Padilla Ed., p. 91-99.
- Segura, M.** (2002). *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid: Narcea.
- Spivack, G.; Shure, M. B.** (1974). *Social adjustment of young children: a cognitive approach to solving real-life problems*. San Francisco: Jossey Bass.
- Valdivieso, L.; García, B.; Román, J. M.** (2011). “Los estímulos ‘H’ dentro de un modelo de análisis del sentido del humor”. Dins: Román, J. M.; Carbonero, M. A; Valdivieso, J. D. (comp). *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural*. Madrid: Ed. Asociación de Psicología y Educación, p. 3186-3194.
- Vaninstendael, S.; Lecomte, J.** (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- VerLee, L.** (1986). *Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento: visual, metafórico y multisensorial*. Barcelona: Martínez Roca.
- Vigotsky, L.** (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.