

Innovación y emprendimiento social en el proceso de enseñanza. Nuevas narrativas universitarias

*María Pilar Munuera Gómez
y Francisco Gómez Gómez*

*Universidad Complutense de Madrid, España
pmunuera@ucm.es - fgomez@ucm.es*

Resumen

Se presenta la utilización de narrativas apreciativas como estrategia para intervenir en la construcción del espíritu innovador que debe tener un estudiante universitario para participar como profesional en la sociedad. Esta capacidad está incluida en las competencias transversales de resolución de problemas y toma de decisiones de la mayoría de las disposiciones legales y planes de estudios universitarios. La investigación realizada en un grupo de estudiantes pone de relieve la necesidad percibida por parte de los estudiantes de esta competencia. La elaboración de nuevas narrativas permite conectar con la posibilidad de emprender proyectos que respondan a las necesidades actuales.

Palabras clave: Competencias, innovación, emprendimiento social, enseñanza, inserción laboral.

Innovation and Social Entrepreneurship in the Process of Teaching. New University Narratives

Abstract

The use of appreciative narratives is presented herein as an strategy to intervene in the construction of the innovative spirit that an university student shall have in order to participate under the role of a professional within the society. This ability is included among the cross-curricular competences of resolution of problems and decision making deriving from a majority of the legal dispositions and university syllabus. The research executed over a group of students has highlighted the need for this competence perceived by the students. The elaboration of new narratives helps to connect with the possibility of starting projects that respond to the present needs.

Keywords: Competences, innovation, social entrepreneurship, teaching, labor insertion.

1. INTRODUCCIÓN

En estos momentos las universidades están desarrollando actividades para implementar la capacidad innovadora de los estudiantes con el objetivo de potenciar el desarrollo social existente. Las instituciones de enseñanza universitaria ofrecen conocimiento con el fin de su transformación en rentabilidad social. Estas iniciativas se suman a las experiencias que desarrolladas por prestigiosas universidades extranjeras (Harvard, Stanford, Oxford entre otras), influyentes fundaciones internacionales (Ashoka, SchWab, Skoll, etc.) y un gran número de agentes institucionales, y sociales que de países ricos y de países empobrecidos están interesados en la generación de conocimiento y experiencia práctica (Zurbano y Urzelai, 2012:105).

Esta actividad que las universidades llevan a cabo para hacer frente a los problemas sociales y ambientales existentes, se han coordinado con la nueva realidad del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que se ha convertido en un núcleo relevante en las políticas de convergencia europea. Para ello, algunos países han implantado hace tiempo

observatorios sobre la vida estudiantil universitaria que la red Eurostudent viene estudiando con regularidad dando a conocer las condiciones socioeconómicas de los estudiantes (Ariño y Llopis, 2011: 14).

“A las tres funciones que ya Ortega y Gasset reconocía a la universidad- transmisión de una cultura, formación de profesionales e investigación- tenemos que añadir dos funciones más como consecuencia de los cambios que está habiendo en la sociedad cognoscitiva, de la información o del aprendizaje a lo largo de toda la vida: las universidades han de devolver a la sociedad lo que ésta les da, y las universidades han de ser emprendedoras; es decir, las universidades han de crear riqueza social” (Gómez y Moñivas, 2005).

La innovación y el emprendimiento social son competencias que el estudiante debe adquirir así como las habilidades que le capacitan para emprender acciones en su contexto social que cambien el devenir profesional con suficiente autonomía. El impulso hacia la innovación y el emprendimiento se ha realizado con la finalidad de los alumnos aprendan mejor y estén más preparados para afrontar su futuro profesional. La actitud creativa en el estudiante permite procesar la información que recibe y pasar a su reutilización de manera novedosa dentro de un proceso de análisis relacional más amplio, complejo y alternativo (Landau, 1987).

Vigotsky (1981) señala que las condiciones sociales y económicas del momento histórico que vive la persona, influyen en los factores psicológicos internos para el adecuado desarrollo de la creatividad. El lenguaje que utilizan los estudiantes con miras a su futura inserción laboral suele contener expectativas negativas justificadas por las cifras de paro juvenil existentes en España, que dificultan la visión de una posible solución a su inserción laboral. La realidad es difícil para un estudiante graduado es difícil, según el Instituto Nacional de Estadística (2015), la tasa de paro masculina baja 1,78 puntos y se sitúa en el 20,96%, mientras que la femenina se reduce casi un punto hasta el 24,01%. Por edad, el desempleo disminuye en todos los grupos, excepto entre los de 16-19 años. El porcentaje de paro en menores de 25 años es de aproximadamente 49,2% (50,0% en hombres y 48,3%). En este tramo el menor porcentaje de afectados se sitúa entre jóvenes de 20 y 24 años con un 45,3% de paro, siendo las cifras más altas entre los jóvenes de 16 y 19 años con un 69% de paro. Según queda recogido en el siguiente Gráfico 1.

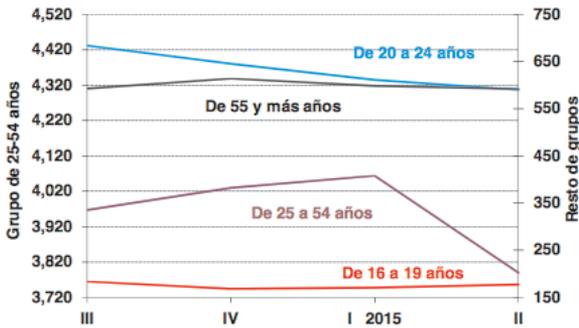


Gráfico 1. Paro Juvenil en España.

Fuente: INE (23 de Julio de 2015).

Esta situación obliga a fortalecer la creatividad y la generación de proyectos sociales que permitan su futura inmersión laboral.

2. METODOLOGÍA

Se estudia la creatividad, los primeros acercamientos al tema los realizó Wallas (1926) quien contempló cuatro periodos que involucran el proceso creativo, así como la preparación (informarse acerca del problema contemplado), la incubación (trabajo inconsciente en el problema), la iluminación (reestructurando el problema dando aparición a la solución) y la verificación de la idea creativa (comprobación de si las soluciones planteadas son válidas). De la misma forma, autores como Guilford (1967) y Amabile (1983) contemplaron una serie de pasos que conllevan a la resolución de problemas, dando paso al estudio de la creatividad que ha hecho que en la actualidad se posea un interés por este tema.

Se ha identificado los elementos que componen las características de la creatividad en investigaciones previas que nos han ayudado en la identificación de los elementos generales y específicos características estudiadas por los autores estudiados. Esta labor de identificación, realizada no ha sido sencilla dado que los resultados no están disponibles en un único lugar lo que nos ha llevado a un amplio y variado trabajo de campo realizado para el estudio donde se han analizado más de 50 informes.

Los estudios llevados a cabo por González y González (2008) enfatizan que si bien es cierto que se asume que todas las personas somos

creativas, el contexto puede inhibir o facilitar la creatividad. Los estudiantes universitarios según los estudios de González y González (2008) independiente de la carrera que cursan, siguen pautas de comportamiento creativo para expresar sus ideas en cualquier campo donde se desenvuelven, bien sea técnico-científico, diseño-artístico o pedagógico.

Se puede partir de la idea de que todos los estudiantes son potencialmente creativos cuando imaginan, diseñan, proyectan, transforman o crean algo por insignificante que sea en comparación con las empresas o grandes creaciones realizadas en la historia de la humanidad (Vigotsky, 1981). El proceso creativo conlleva un proceso que sigue una serie de etapas que comienza en la toma de contacto con la necesidad o problema a resolver, y sigue otras etapas intermedias que pasa por la primera formulación del posible proyecto (que conlleva a su vez la búsqueda de información, la selección de la información, el análisis de los componentes del problema o de la idea, etc.), pasa a la siguiente etapa del primer diseño que una vez validado llega a la presentación final del producto. Otros autores como Gardner (1998) definen cinco fases en este proceso creativo que iban desde la preparación, definición (sensibilización), incubación (búsqueda), iluminación (versión de solución) hasta la verificación (definición de criterio). Rodríguez (1998) establece que en el proceso creativo conlleva tres grandes etapas básicas o generales (estructuración, desestructuración y reestructuración) que definen seis etapas específicas que tratan de analizar el proceso (observación, cuestionamiento, incubación, iluminación, descomposición, elaboración y comunicación).

Según Chacón (2005) los conceptos relacionados con la creatividad harían alusión a términos como *inteligencia, personalidad, motivación, genialidad, superdotación, ideas novedosas, obras artísticas, movimiento humano, resolución de problemas, influencias familiares, genética, contexto cultural y social* (Chacón, 2005:9). Huidobro (2002), estable en su tesis las 24 características relacionadas con las personas creativas, en este se formo inicialmente una matriz de 127 atributos y a partir de ahí, la lograron reducir a un número menor agrupándolas por características. Estos atributos son:

1. Agudeza en la percepción visual, observación.
2. Anticonvencionalismo.
3. Autonomía.
4. Autoconfianza.

5. Apertura al proceso primario.
6. Capacidad para pensar en imágenes, imaginación.
7. Capacidad para poner orden en el caos.
8. Capacidad para reconocer analogías.
9. Competencia intelectual.
10. Curiosidad.
11. Disciplina de trabajo.
12. Disponibilidad para asumir riesgos.
13. Emotividad.
14. Flexibilidad.
15. Fluidez ideativa.
16. Fluidez verbal.
17. Foco de evaluación interno.
18. Independencia de juicio.
19. Individualismo.
20. Integración de contradicciones.
21. Intuición.
22. Motivación intrínseca.
23. No temor al desorden.
24. Originalidad.
25. Persistencia.
26. Preferencia por la complejidad.
27. Sensibilidad a los problemas.
28. Tendencia a la exploración.
29. Tolerancia a la ambigüedad.
30. Valoración de lo estético.

Todos estos atributos según Huidobro (2002) son los más destacados y mencionados en las investigaciones sobre dicha temática. De lo expuesto, cabe reseñar que la persona creativa se caracteriza por un pensamiento divergente, que no está pendiente de lo organizado sino que permite que sus ideas fluyan, con el fin de llegar a generar productos con altos contenidos creativos y grado de complejidad que conlleve a la solución de los problemas planteados.

Ser creativo implica que el estudiante visualiza el mundo de manera particular de acuerdo con sus intereses, de ahí que el alumno se permite crear, idear, innovar *en el marco de sus inclinaciones personales, gustos y preferencias* (González y González, 2008: 116).

Algunas de las características señaladas por Huidobro son analizadas posteriormente por Sanz y Sanz (2013)¹, en una investigación con estudiantes universitarios relacionando la creatividad y determinados aspectos personales, estudiando la posible relación existente entre los vínculos que puedan establecerse entre el potencial creativo narrativo o verbal y gráfico y la metacognición, así como la contribución de esta última variable a la predicción de la creatividad, según la siguiente Tabla 1.

Tabla 1. Medias y desviaciones estándar de potencial creativo y la metacognición (N = 360).

Variables	RS/Pc = Raw Scores/Percentiles	SD
Fluidez	47.51/55	9.48
Flexibilidad	24.91/25	6.90
Originalidad Narrativa	15.50/40	5.25
Potencial narrativo creativo	87.91/45	18.71
Originalidad gráfica	3.75/40	1.47
Elaboración	2.28/35	1.62
Detalles especiales	2.20/87	1.39
Título	3.34/40	1.50
Potencial creatividad gráfica	11.68/53	3.73
Total potencial creativo	99.59/48	20.22
Conocimiento personal	14.03	1.61
Conocimiento de las tareas demandadas	14.43	1.81
Conocimiento práctico de estrategias	13.69	2.08
Conocimiento de la cognición	42.16	4.71
Planificación	13.15	1.75
Monitorización	13.60	1.47
Evaluación	13.44	1.70
Regulación de la cognición	40.19	4.25
<u>Total metacognición creativa</u>	<u>82.35</u>	<u>7.68</u>

Fuente Sanz y Sanz, 2013: 75.

Los resultados de correlación obtenidos entre las variables establecieron que las relaciones eran estadísticamente significativas y moderadas entre el potencial narrativo creativo y los componentes de la metacognición creativa, con un coeficiente de correlación de Pearson's que va desde $r = 0,23$ a $r = 0,64$ en algunos casos. Estas autoras establecieron en sus conclusiones que la metacognición desarrollaba un papel modesto en relación al potencial narrativo creativo y sugerían la necesidad de estimular en la Educación Superior las habilidades creativas y metacognitivas para estimular el potencial creativo de los estudiantes como futuros profesionales (Sanz y Sanz, 2013). Es decir, las estrategias metacognitivas ayudan a potenciar la creatividad y esta capacidad forma parte de las competencias que deben adquirir los estudiantes universitarios con el fin de potenciar la resolución de los problemas sociales a los que deben dar respuesta.

Los relatos o narraciones son realidades discursivas en las que se condensan y fijan nuestras vivencias personales a través del lenguaje oral o escrito (Guerrero, 2013: 96). Las narraciones se configuran como herramientas de cambio y transformación que constituyen el "soporte vital" de la identidad de las personas al proporcionar un contexto de fondo que da coherencia a sus vidas y les posibilita interpretar tanto su identidad como la de otras personas (Roscoe y Madoc, 2009: 5).

La utilización de esta metodología motiva a todos los elementos del sistema desde el inicio del curso en la adquisición de competencias básicas, académicas y profesionales. Dichas competencias promueven en los alumnos su participación activa en la adquisición de habilidades y actitudes profesionales. Se destaca la adquisición de competencias en diferentes niveles entre las que han de resaltarse las competencias relacionadas con el trabajo en equipo (con el reconocimiento diferenciado del esfuerzo de sus componentes) y la adquisición de habilidades en la resolución de conflictos (escucha, negociación, legitimación del otro, reciprocidad, imparcialidad, circularidad, etc.) entre otras, competencias determinadas en los planes de estudio del Grado, fijados en las guías docentes que establecen los profesores según las nuevas directrices del Espacio Superior Europeo.

La respuesta adecuada a las necesidades de los elementos del sistema está en la promoción de la participación de todos los elementos del sistema educativo (docentes, estudiantes y personal de administración y servicios). Creando espacios de diálogo sobre la propuesta de adquisi-

ción de competencias del profesor/a recogida en la guía, donde los alumnos deben reflexionar y concretar sus intereses de conocimiento desde las competencias fijadas en la guía. El rol del profesor pasa a ser el de promotor de las competencias que los estudiantes adquieren a lo largo de su recorrido académico.

Se propone pasar de una metodología centrada en el profesor a una metodología centrada en el dialogo entre el profesor y el estudiante, teniendo en cuenta el diseño de adquisición de competencias establecido en la titulación. Así se construye un nuevo perfil de docente, que debe estar asociado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se constituye en un referente para quienes optan por la profesión docente, para sus formadores y para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones políticas educativas (Munuera y Gómez, 2012).

2. FUNDAMENTOS TEORICOS: LAS NARRATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL

El interés en la contribución que la narrativa puede hacer a través de muchas disciplinas ha estado en auge en los últimos años, pero su impacto en el trabajo social ha sido limitada. Se ha utilizado principalmente en la intervención terapéutica como la terapia narrativa o en la educación del trabajo social. La comprensión de la lente narrativa contribuye a la narrativa de los valores sociales de la ética del trabajo social, además de nuestra comprensión del yo en contextos sociales, culturales y políticos.

Baldwin (2013) utiliza los enfoques de narración más familiares en la metodología del trabajo social como es la intervención desde las historias de vida para analizar la narrativa que está implicado en la identidad de la persona. Esto significa no sólo la identidad del cliente, sino también la identidad profesional. Baldwin (2013) analiza los mitos de la organización y las historias que determinan la dinámica del grupo, donde tiene en cuenta el papel de los grandes relatos y meta-narrativas en la construcción de la comunidad, la familia y las identidades étnicas. El autor toma la perspectiva “fuerte” de la narrativa de los clientes, para la construcción de uno mismo dentro del discurso social del mundo social. Baldwin vincula los valores del trabajo social con determinadas cuestiones teóricas y prácticas, de forma novedosa. Por ejemplo, es capaz de vincular los derechos sociales a una narrativa que contiene los aspectos de la práctica del trabajo social relacionados con la atención a la diversidad.

Las narraciones que contamos sobre nosotros mismos y sobre los otros nos ayudan a formar nuestra visión del mundo, nuestras relaciones, nuestro curso de la vida y nuestra identidad. El Trabajo Social, como actividad profesional que pretende influir en los demás, puede ser vista como una empresa narrativa: donde escuchamos y respondemos a las historias de los usuarios que acuden a pedir ayuda, formulamos narrativas explicativas como un medio para comprender la vida de otros, trabajamos con los usuarios para adaptar o modificar las historias que dan forma a sus vidas. Además, los trabajadores sociales operan dentro de las narrativas de los contextos más excluidos (como por ejemplo, salud mental, infancia y familia, menores, discapacidad, género, etc.) donde pueden apoyar o socavar la vida de los usuarios del servicio. Por último, como trabajadores sociales, estamos formados por las historias que contamos y se les dice acerca de nuestra profesión y nuestra práctica. La construcción de nuevas narrativas les permitirá conocer sus posibilidades a través de la elaboración de relatos, cuentos, historias, proyectos, etc., con el fin de planificar una nueva identidad personal.

El filósofo Isócrates 436 a. C., establecía en su discurso *Antídosis* que la retórica controlaba el lenguaje, donde la verdad que transmitía el lenguaje no era por su naturaleza (o *phúsei*), sino por convención entre los hombres (*nómoi*), es decir por el poder político-social del mismo. Este valor reconocido al lenguaje por filósofos como Isócrates, puede recuperarse para establecer la necesidad de cambiar los discursos que los estudiantes universitarios utilizan actualmente. La retórica, puede ayudar a controlar el lenguaje, la comunicación entre las personas. Kant reconoce dos elementos fundamentales en la retórica, la fuerza argumentativa y la belleza del discurso (López, 2000: 72).

Dr. Clive Baldwin, de la Cátedra de Investigación en Estudios de Narrativa, de Canadá está explorando² el papel de la narrativa dentro de la atención social y de salud como una manera de ayudar a mejorar la práctica profesional y la calidad de la atención. Las investigaciones de Baldwin estudian la dinámica de la narrativa en el contexto de la atención social, analizando las estructuras organizativas y de comunicación, liderazgo, poder, control y vigilancia existentes en ellas.

Baldwin también está elaborando en la literatura, la escritura creativa, la autobiografía, diarios y el cine para explorar la utilidad de la narrativa en el desarrollo de las habilidades, el conocimiento, la auto-conciencia y el carácter de las personas que entran en las profesiones asistenciales.

El análisis de la utilización de narrativas escritas por los estudiantes de trabajo social “sobre su trabajo con los clientes” para establecer vínculos reflexivos entre las acciones pasadas, presentes y futuras, se convirtió en un momento para ayudar a los estudiantes utilizar la escritura para desarrollar la reflexividad crítica; los estudiantes y los profesores supervisores de campo presentaron posteriormente relatos escritos de los estudiantes acerca de los clientes, partiendo de la creación de una conversación a varias voces (Crawford, Dickinson y Leitman, 2002).

La arteterapia ha sido aplicada en diversos contextos a la vez que en educación e incluso en los movimientos sociales en todo el mundo (Philippini, 2004). La palabra en general y la literatura en particular pueden actuar como bálsamo reparador, como remedio eficaz para curar. El cuento favorece la comprensión de las tareas o procesos que las personas tienen que resolver a lo largo de su proceso formativo. Las imágenes, frases, relatos, metáforas, paradojas, etc. utilizadas en el aula pueden quedar grabadas en la memoria del estudiante con un gran poder transformador de sus competencias.

El arteterapeuta es visto como facilitador de la terapia o el cambio que se consigue a través de la utilización de las diversas artes (Philippini, 2004). Los textos o cuentos forman parte del arte de la escritura/literatura dentro del género de la narrativa. Este tipo de narrativa se distingue por su relato corto cuya concentración de sucesos y brevedad permiten al lector recordar durante mayor tiempo los detalles de los hechos narrados que suelen llevar un mensaje moral. Las historias que aparecen en los cuentos quedan impregnadas en las personas pasando a través de generaciones de abuelos, padres, profesores, profesionales, terapeutas, que las recuerdan con fines terapéuticos.

En este sentido Erickson planteó que la mente contiene todos los recursos que un individuo dado necesita para resolver sus problemas, por ello el terapeuta debe ser capaz de ayudar a sus pacientes a activar sus propios recursos naturales internos. Todos tenemos que aportar “nuestro granito de arena” para cambiar los perfiles profesionales, como en este caso el del trabajo social, para conseguir un profesional que crea en las personas a las que presta sus servicios, que las escucha y las comprende, que les da nuevas esperanzas de cambio, que les ayuda a ser más amables y solidarios con los otros miembros de sus comunidad, en definitiva que les ayuda a relativizar la vida, a ser más condescendientes con ellos mismos y con los demás (Gómez, 2014a: 58).

Los relatos utilizados dan respuestas a los problemas con los que se enfrentan los estudiantes ofreciendo consejo, estima, soluciones, etc. Orlando Fals indica que “el arte significaba un elemento movilizador y concientizador de las masas populares, más para aprovecharlo había que saber comprenderlo, estudiarlo e interpretarlo, con las armas de la investigación bien hecha (Fals, 1985: 414). Los cuentos tienen capacidad como arte que son para crear imágenes, símbolos y ritos que guían los procesos de reconcentración de una vida mejor desde la resiliencia (Vidal, 2009).

Los seres humanos son Cuentacuentos, donde el impulso narrativo impregna innumerables facetas de nuestro mundo. La narrativa es fundamental no sólo para la literatura, las palabras ayudan a la expresión de las emociones, la memoria y la comunidad, la política y la religión, la cultura y la identidad, orientación y aprendizaje, la cognición, etc.

La utilización de narrativas, relatos cortos o cuentos puede ser una estrategia para intervenir en la construcción de las competencias transversales que debe tener un estudiante para intervenir en la sociedad. Estas capacidades están incluidas en las competencias transversales de resolución de problemas y toma de decisiones de la mayoría de las disposiciones legales y planes de estudio universitarios. El estudiante debe percibir su capacidad innovadora y visualizar proyectos emprendedores en respuesta a las necesidades actuales de la sociedad. La construcción de nuevas narrativas le permiten identificar sus proyectos a través de relatos, cuentos, historias, proyectos, noticias para conseguir una nueva identidad. La identificación y percepción de las vivencias vividas a través de los relatos presentados permite movilizar su capacidad para construir “la mejor historia de su realidad” de aprendizaje. Esta estrategia educativa parte de la escucha y la comprensión de la situación actual para llevarle a una realidad futura positiva siguiendo las indicaciones del razonamiento autobiográfico (Bluck & Habermas, 2000). Este proceso lleva a la persona a través del tiempo cronológico, a reflexionar sobre su identidad, con el fin de construir una historia de vida positiva, que actúe como una estructura de auto-conocimiento y cambio general (según el esquema de historia de vida de Bluck y Habermas, 2000), consiguiendo íntegra pasado, y presente que permiten un futuro renovado.

Es a la vez el encanto y el desafío de la narrativa que puede definir con precisión lo que es o lo que hace, aunque seguramente cada persona con la que nos relacionamos contribuye a nuestra comprensión. Algunos eruditos-narratólogos, estudian las estructuras de las historias en sí mis-

mas. Otros analizan las narrativas específicas de acuerdo a las metodologías establecidas, de “lectura atenta” del estudioso de la literatura para el análisis del discurso del sociólogo. Algunos, como los investigadores cualitativos, dan un vistazo a la narrativa como una forma de datos; para otros, es un acercamiento a la interpretación de estos datos. Algunos comparan las narrativas a través de períodos históricos o grupos políticos, a través de culturas o géneros, en todos los grupos de edad o grupos étnicos. Algunos psicólogos estudian el desarrollo de nuestra capacidad de comprender tanto la narrativa y como la forma de construirla, se podría hablar del desarrollo de una inteligencia general narrativa.

Actualmente algunos educadores estudian la narrativa como método de enseñanza y aprendizaje, mientras que para otros, representa un acercamiento a la medicina o la práctica de trabajo social, es decir ven la actividad narrativa como el *modus operandi* de la terapia. Para algunos, es una función fundamental de la neurología humana, mientras que para otros es parte integral de nuestra vida emocional, nuestras identidades, nuestras creencias. Para otros es el principal medio por el cual damos sentido a nuestra experiencia a través del tiempo.

La selección de los cuentos utilizados con textos que dan respuestas terapéuticas a los distintos problemas, dando consejo, ofreciendo estima y consuelo, etc. creando un lugar donde soñar, es decir un rincón protegido en donde se puede soñar y ser quienes queramos ser, en definitiva un mundo único de arte y terapia. Orlando Fals indica que “el arte significaba un elemento movilizador y concientizador de las masas populares, más para aprovecharlo había que saber comprenderlo, estudiarlo e interpretarlo, con las armas de la investigación bien hecha (Fals, 1985:106). Los cuentos tienen capacidad como arte que son para crear imágenes, símbolos y ritos que guían los procesos de reconcentración de una vida mejor desde la resiliencia (Vidal, 2009).

3. EL ENFOQUE APRECIATIVO EN LA ENSEÑANZA

La identificación y percepción de las vivencias vividas a través de los relatos presentados permite movilizar su capacidad para construir “la mejor historia de su realidad” de aprendizaje. Esta estrategia educativa parte de la escucha y la comprensión de la situación actual para llevarle a una realidad futura positiva. Para ello se tiene en cuenta el poder del “sí mismo”, la consciencia del tiempo cronológico, y la necesidad de la autocontinuidad. El mecanismo de la continuidad, se mantiene gracias a los re-

cuerdos seleccionados por la memoria que permite tener presentes parte del pasado personal. Se pueden dar dos niveles de la propia continuidad: Auto-continuidad cronológica, que se crea a través de procesos fundamentales e involuntarios al recordar el pasado personal y cumple una función básica de supervivencia; y Auto-continuidad retrospectivo que se basa en habilidades sofisticadas de orden superior, que implican el uso reflexivo de la memoria personal, permitiendo la auto regulación, adaptación y crecimiento. Estos dos niveles juntos y sincronizados permiten un recurso adaptativo de gran alcance. Los estudiantes pueden realizar la tarea de supervivencia necesaria para orientarse en el tiempo y en el espacio físico, pero también pueden orientarse en el tiempo y en el espacio socio-emocional, la creación de historias de vida “positiva” que guían el desarrollo humano hacia su mayor empowerment (Bluk & Liao, 2013).

El docente actúa como facilitador y orientador, en un rol de características socioterapéuticas en donde el estudiante ocupa un lugar prioritario y fundamental, pues nadie mejor que él cuenta con la información y las herramientas necesarias para la resolución de los conflictos. En un ambiente pacífico, amable, respetuoso y tolerante, es posible, o “esperable” que la persona logre adquirir herramientas útiles que le permitan conectarse con los demás de manera amable, respetuosa, tolerante, etc. Es decir de manera funcional en referencia a algo que no resulte dañino para las personas y para su entorno (Gómez, 2014a:7).

La necesidad de un nuevo abordaje socioterapéutico del trabajo social nos hace traer a colación aquel otro debate, ya antiguo, sobre la necesidad de crear prácticas de supervisión entre los actores implicados en el trabajo social, que nos lleven a concebir y a aprender nuevas y distintas formas de enfrentar la realidad social en la que pretendemos intervenir. Pero, las prácticas encaminadas a la intervención con grupos casi siempre se entendieron más próximas al campo de la terapia que al ámbito de lo social, a pesar de que la sociedad está compuesta por grupos a los que pertenecen sus miembros, sin posibilidad de que alguno de ellos esté totalmente aislado, totalmente desvinculado o sólo. De ahí la pertinencia de una mirada más socioterapéutica sobre los problemas sociales.

El Enfoque Appreciativo (EA) realiza preguntas para fortalecer el potencial positivo del estudiante, a través de la “pregunta positiva incondicional”. Esta intervención proporciona un camino a la imaginación e innovación, desde el descubrimiento de los sueños y el diseño necesario para hacerlos realidad desde la visión de un futuro mejor y posible.

El EA tiene un ciclo continuo de cuatro procesos (4D's) postulados por Cooperrider y Srivatsva (1987): Descubrimiento, Deseo/Sueño, Diseño y Destino,

Cada uno de estos elementos están enfocados para alcanzar objetivos. En la fase del descubrimiento se trabaja lo que está funcionando, resaltando lo mejor de las experiencias vividas hasta el momento. La siguiente fase es la del Sueño/Deseo, donde se plantea el funcionamiento "ideal" del sistema, lo que el mundo demanda de él, articulando tres cosas básicas: la visión de un mundo mejor, un propósito poderoso y la compilación de estatutos de intentos estratégicos.

La fase del Diseño está centrada en la construcción del sistema ideal desde las habilidades que hacen posible alcanzar el sueño en equipo y con experiencias del pasado que resaltan recursos y fortalezas. Y por último, en la fase final del Destino, se considera la forma de empoderar, aprender y ajustar el funcionamiento de la dinámica que se está llevando a cabo; se complejiza la mirada y se camina desde el cambio hacia el cambio.

El EA busca cambiar la vinculación que se tiene con el lenguaje, las palabras crean mundos aunque sea de forma involuntaria para cambiar estas narrativas y auto-descripciones basadas en el lenguaje del déficit, por un lenguaje apreciativo basado en el principio del ciclo 4D's.

Tabla 2

Lenguaje del Déficit	Lenguaje Apreciativo
Cree en los problemas	Cree en las soluciones
Ve el vaso medio vacío	Ve el vaso lleno
Se mueve a través de los problemas	Se mueve hacia un futuro prometedor
Habla de la escasez de recursos	Habla de la abundancia de recursos
Basado en el pensamiento crítico	Basado en el pensamiento generativo
Basado en la resistencia	Basado en la motivación o emprendimiento
Basado en los avances progresivos	Basado en cambios insospechados
Basado en promesas asumidas	Basado en compromisos con significado
Se habla de "usar" a los otros	Se habla de colaborar con los otros
Se habla de "transacciones"	Se habla de "relaciones"
Es dirigido por profesionales	Es auto-dirigido
El primero es enseñado	Es aprendido por medio de ejemplos

Fuente: Elaboración propia a partir de James Gregory Lord (1998) en Cooperrider (1990).

Toda persona como ser bio-psico-social tiene la necesidad de ser considerada como un todo, como una unidad que no puede, ni debe ser dividida en función de cualquiera de cada uno de estos enfoques, en detrimento de los otros dos sino abordada de una manera holística y global, independientemente que el acceso a dicha globalidad sea mediante lo biológico, lo psicológico o lo social. El enfoque socioterapéutico en trabajo social considera la intervención con familias y con otros grupos sociales como unas novedosas formas y posibilidades de hacer y de intervenir que están por desarrollar como forma terapéutica que como tal es y necesita ser un arte (Gómez, 2014b:7).

3. CONCLUSIONES

Se debe potenciar la creatividad y el potencial que tiene cada persona en cambiar el futuro de la humanidad, línea de pensamiento defendida por autores como Ken Robinson en su informe “Todos nuestros futuros: la cultura de la creatividad y la educación (1999) y El elemento (2009).

El lenguaje no es ni culpable ni inocente, pero si quienes lo utilizan frecuentemente o en la mayoría de las ocasiones con intención desmedida y poca inocencia para hacer daño. La narración y la actividad persuasiva han sido estudiadas por Hall (1997). La retórica narrativa, según Bartlett y Wilson (1982), se refiere a las estructuras sintácticas y vocabulario, organización temporal, estructura causal, voz narrativa y nivel de detalle explícito.

Los adultos y especialmente los niños pueden superar las circunstancias en las que se encuentran construyendo un futuro mejor desde la expresión emotiva que ofrece la experiencia vivencial al sumergirse en la lectura de un texto o cuento.

Las experiencias realizadas son un claro ejemplo de la capacidad de transformar que puede tener la colaboración entre la universidad y el desarrollo de programas sociales, al mismo tiempo que se cubrían unos objetivos sociales, eran centros desde donde se estimulaba la participación y los principios democráticos constituían un valor de referencia (Konopka, 1968: 27), en ellos se reunían a los ricos y capaces con los desheredados, y a la identificación de los más desfavorecidos con los capaces, permitiendo la creación de un espíritu democrático (Addams, 1964).

Como demostramos en otro estudio (Gómez, Munuera y García, 2012) la toma de decisiones profesionales puede ser favorecida por el senti-

miento de pertenencia a una profesión, si los que se forman en sus competencias, los estudiantes, o los que ya pertenecen a ella aprenden a planificar sus contactos y a prestar sus servicios de manera adecuada, apoyando el cambio para trabajar con los problemas y conflictos de cara a prevenir las situaciones de crisis, terminando a sí con las situaciones de indefinición e incertidumbre que existen en la educación universitaria de nuestro país.

La universidad en todas aquellas tareas docentes que implican una relación profesor-estudiante, durante un tiempo prolongado, puede enriquecer y cambiar las formas y maneras tradicionales de enseñanza-aprendizaje, como formas de experimentación positiva que provean ejemplos de formación a partir de un desarrollo autónomo de sus estudiantes (Gómez y Munuera, 2006).

Notas

1. Esta investigación se realizó con 360 estudiantes de la Universidad Pública de Navarra que cursaban los grados de sociología aplicada, trabajo social y maestro en educación infantil y primaria, de ambos sexos, a quienes se les administró, en horario regular de clase y en una única sesión, la Prueba de Imaginación Creativa para adultos y la Escala de Metacognición Creativa.
2. Cuenta con materiales de capacitación y apoyo para el personal de atención que contribuyan al bienestar de los usuarios de servicios sociales y de atención médica.

Referencias Bibliográficas

- ADDAMS, Jane. 1964. **Democracy and Social Ethics**. 1902. Reprint. Harvard University Press, Belknap Press. Cambridge (Reino Unido).
- AMABILE, Teresa. 1983. **The social psychology of creativity**. Springer-Verlang. Nueva York (USA).
- ARIÑO, Antonio y LLOPIS, Ramón. 2011. **¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España**. (Eurostudent IV). Ministerio de Educación (España).
- ARAUJO, Gabriela y GABELA 'N, Gisella. 2010. Psicomotricidad y Arteterapia. **REIFOP**. Vol. 13. N° 4.

- BALDWIN, Clive. 2013. **Narrative Social Work. Theory and application.** Policy Press: Chicago (USA).
- BALDWIN, Clive. 2011. Narrative Rhetoric in Expert Reports: A Case Study. **Narrative works: issues, investigations, & interventions** Vol. 1. Nº 2: 3-20.
- BARTLETT, Elsa y WILSON, Jay. 1982. A study of narrative rhetoric: Final report. Disponible en <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED234414.pdf>, Consultado el 24.08.2015.
- BLUCK, Susana, & HABERMAS, Tilmann (2000). The life story schema. **Motivation and Emotion**, Vol. 24(2), pp.121-147.
- BLUCK, Susana, & LIAO, Hsiao-Wen.(2000). I Was Therefore I Am: Creating Self-Continuity Through Remembering Our Personal Past. **The International Journal of Reminiscence and Life Review**. 2013, Volume 1, Issue 1, pp. 7-12
- CHACÓN, Yamileth. 2005. Revisión crítica del concepto de creatividad. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**. Vol. 5. Nº 1: 1-30.
- COOPERRIDER D. L y SRIVASTVA S. (1987). Appreciative inquiry in organizational life. En Pasmore, W. and Woodman, R. **Research in Organizational Change and Development**. Vol. 1. Greenwich, CT: JAI PRESS, pp. 129-169.
- CRAWFORD, Frances; DICKINSON, Julie y LEITMAN, Sabina. 2002. Mirroring Meaning Making: Narrative Ways of Reflecting on Practice for Action, **Qualitative Social Work**. Vol. 1. Nº 2: 170-90.
- FALS BORDA, Orlando. 1985. **Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia**. S.XXI: Bogotá (Colombia).
- GÓMEZ, Francisco. 2014a. “Modelos de trabajo social comunitario. En GÓMEZ, F., MUNUERA, P. y DOMÍNGUEZ, C. **Trabajo Social con Comunidades**. : Editorial Certeza. Zaragoza (España).
- GÓMEZ, Francisco. 2014b. **Supervisión en trabajo social. Abordajes socio-terapéuticos y profesionales**. Editorial Certeza. Zaragoza (España).
- GÓMEZ, Francisco, MUNUERA, Pilar y GARCÍA, Antonio. 2012. Fuzzy Logic Techniques (FLT) in the Interpretation of the Responses Given to a Questionnaire Filled out by Professors in Spain. **International Journal of Humanities and Social Science**. Vol. 2. Nº 20: 23-36.
- GÓMEZ, Francisco, MUNUERA, Pilar. 2006. **Experiencias grupales innovadoras en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar**. II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria. Centro de es-

- tudios Superiores Felipe II, Campus Aranjuez, Universidad Complutense (España). Disponible en https://www.researchgate.net/profile/Francisco_Gomez6/publication/39159661_Experiencias_grupales_innovadoras_en_la_Segunda_Especialidad_en_Orientacin_y_Consejera_al_Nio_Adolescente_y_Psicoterapia_Familiar/links/00b4953b3a79718c-de000000.pdf. Consultado el 24.08.2105.
- GÓMEZ, Francisco y MOÑIVAS, Agustín. 2005. Convergencia Europea, Trabajo Social y nuevas tecnologías. Cuadernos de Trabajo Social. Vol. 18: 57-77.
- GARDNER, Howard. 1998. **Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva de la creatividad**. Editorial Paidós. Buenos Aires (Argentina).
- GONZÁLEZ, Lesbia y GONZÁLEZ, Odris. 2008. El proceso creativo en estudiantes universitarios. **Creatividad y sociedad**. Vol.12: 114-130.
- GUERRERO, Joaquín. 2013. Recursos narrativos para el trabajo social con grupos. **Humanismo y Trabajo Social**. Vol. 12: 95-108.
- GUILFORD, Joy Paul. 1967. **The nature of human intelligence**. McGraw Hill. Nueva York (USA).
- HALL, Christopher. 1997. **Social work as narrative: Storytelling and persuasion in professional texts**. Aldershot: Ashgate.
- HUIDOBRO, Teresa. 2002. **Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados**. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid (España).
- KONOPKA, Gisela. 1968. **Trabajo social de grupo**. Editorial Euroamérica. Madrid (España).
- LANDAU, Erika. 1987. **El vivir creativo. Teoría y práctica de la creatividad**. Editorial Herber. Barcelona (España).
- LÓPEZ, Antonio. 2000. **Esencia y objeto de la retórica**. Universidad de Salamanca. Salamanca (España).
- MUNUERA, Pilar y GÓMEZ, Francisco. 2012. "Narrativas futuras en el Campus Virtual: Trabajo Social". En **VII Jornada Campus Virtual UCM: valorar, validar y difundir Campus Virtual.**: Universidad Complutense de Madrid. Madrid (España).
- PHILIPPINI, Angela. 2004. **Para entender Arteterapia: Cartografías da Coragem**. Editorial Wak. Río de Janeiro (Brasil).
- RIESSMAN, Catherine y QUINNEY, Lee. 2005. Narrative in Social Work. A Critical Review. **Qualitative Social Work**. Vol. 4. Nº 3: 391-412.
- ROSCOE, Karen D. y MADOC, Lolo. 2009. Critical social work practice a narrative approach. **International Journal of Narrative Practice**. Vo. 1. Nº 1: 4-13.

- RODRÍGUEZ, Mauro. 1998. **Manual de creatividad. Los procesos psíquicos y el desarrollo.** Editorial Trillas. México.
- RODRÍGUEZ-MUÑOZ, Francisco. 2011. Construcciones de la neurociencia al entendimiento de la creatividad humana. **Arte, Individuo y Sociedad.** Vol. 23. Nº 2: 45-54.
- SCHRAMM, Jacob. 2005. “El talento está ahí fuera”. En BORNSTEIN, D. **Cómo cambiar el mundo. Los emprendedores sociales y el poder de las nuevas ideas.** Editorial Debate. Barcelona (España).
- SANZ, María Luisa y SANZ, María Teresa. 2013. How creative potential is related to metacognition. **European Journal of Education and Psychology.** Vol. 6. Nº 2: 69-81.
- VIDAL FERNÁNDEZ, Fernando. 2009. **Pan y rosas. Fundamentos de exclusión social y empoderamiento.** Fundación FOESSA. Madrid (España).
- VIGOTSKY, Lev. 1981. “The genesis of higher mental functions”. En WERTSCH, J. V. (Comp.). **The concept of activity in Soviet Psychology.** Armonk: Sharpe.
- WALLAS, Graham. 1926. **The art of thought.** Harcourt Brace. Nueva York (USA).
- ZURBANO, Henry y URZELAI, Aitor (coord.). 2012. **El cuarto sector en Euskadi.** Bizkaia: Agencia Vasca de la Innovación (España), 105.