

TS nova

EDITORIAL · EDITORIAL

A FONDO · A FONDS

Els equips reflexius en la supervisió de Treball Social
Encarna Canet Benavent i Amparo Martí Trotonda

Cap a una nova reconceptualització
Tribitat Gregori i Carmen Montalbà

Intergeneracionalidad y Trabajo Social
María Gutiérrez Benítez y Gemma Herráiz Segarra

PRÁCTICA · PRÀCTICA

L'experiència salvadorenca: l'Institut Salvadoreny per al Desenvolupament Integral de la Infantesa y l'Adolescència (ISNA) com garant de drets de la infantesa i adolescència

Barbara Esplugues Cebrián

Experiencia de aprendizaje-servicio llevada a cabo en un barrio pamplonés: realidad y reflexiones

Oihana Hernández Van Waes

LIBRE · LLIURE

Presente, pasado y futuro de los Servicios Sociales Municipales en la Comunitat Valenciana: diagnóstico y propuestas para una nueva época

Lucía Martínez-Martínez y Francesc Xavier Uceda-Maza

EXTRA · EXTRA

Día Mundial del Trabajo Social 2015

Lucía Martínez-Martínez

I Jornada Internacional: el futur del Serveis Socials en un context de canvi

LIBROS · LLIBRES



nova [del lat. "nova", nueva] *adj. y n. f. Astron.* Se aplica a las estrellas que adquieren repentinamente un brillo muy intenso; la enorme cantidad de energía liberada por una nova produce un destello de radiación muy brillante. Las novas contribuyen a la formación de nuevos núcleos que, con el tiempo, conformarán nuevas estrellas.

DIRECTORA

Pardo Véliz, M^a Luisa. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

SECRETARIA TÉCNICA

Domènech Morell, Tania. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

COMITÉ DE REDACCIÓN

Botija Yagüe, Mercedes. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

García Escudero, Araceli. *Conselleria de Sanitat*

Gavidia Mir, Irene. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

Gregori Monzó, Trinitat. *Universitat de València*

Martínez Martínez, Lucía. *Universitat de València*

Muñoz Caballero, Carlos. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

Navarro Cerdán, Sabina. *Centre Municipal de la Dona-CMIO Ajuntament de València*

Navarro Valero, Teresa. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

Rodríguez Castillo, Rosa. *Servicios Sociales Ayuntamiento de Valencia*

Sánchez Endrina, Inés. *Col.legi Oficial de Treball Social de València*

SECRETARÍA DE REDACCIÓN

Colegio Oficial de Trabajo Social de Valencia

www.cgtrabajosocial.com/valencia

CORRESPONDENCIA · SUSCRIPCIONES · PUBLICIDAD

TSnova Revista de Trabajo Social y Servicios Sociales

tsnova@cgtrabajosocial.es · Teléfono 96 395 24 10

Lugar de edición:
Valencia

Entidad editora:
Colegio Oficial de
Trabajo Social de
Valencia

Periodicidad:
Semestral,
2 números al año

Impreso en España
por Sergraf Integral S.L.

Diseño y maquetación
globalCOMUNICA S.L.

Depósito legal:
V-1464-2010
ISSN: 2171-6005

Nota de Redacción: la revista no se hace responsable ni comparte necesariamente las opiniones expresadas por los/as diferentes autores/as y colaboradores/as, los/as cuales las formulan bajo su exclusiva responsabilidad.

COMITÉ ASESOR CIENTÍFICO NACIONAL

Agost i Felip, M^a Raquel. *Universitat Jaume I de Castelló*
 Baeza Roca, Nuria. *Cáritas Valencia*
 Barceló Feliu, Carmen. *Colegio Trabajo Social de Castellón*
 Domínguez Alonso, Francisco Javier. *Universidad de Alicante*
 Escoda Porqueres, Esther. *Universitat de València*
 Feu Gelis, Jordi. *Universitat de Girona*
 García Alvarez, Judit. *Colegio Trabajo Social de Murcia*
 García García, Ernest. *Universitat de València*
 García Mora, Pascual. *Licenciado en Filosofía y Derecho. Valencia*
 García Roca, Joaquín. *Dr. en Sociología y Teología. Valencia*
 Gavidia Catalán, Valentín. *Universitat de València*
 Giménez Bertomeu, Víctor. *Universidad de Alicante*
 Gómez Moya, Josefa. *Colegio Trabajo Social de Valencia*
 Guaita Nuévalos, Laura. *SOCIOESTUDIA. Valencia*
 Guillen Salelles, Enrique. *Asociació Salut i Ciència*
 Lima Fernández, Ana. *Consejo General Trabajo Social. Madrid*
 López Cayuela, Amelia. *Ayuntamiento de Aldaya. Valencia*
 Pastor Seller, Enrique. *Universidad de Murcia*
 Pérez Cosín, José Vicente. *Universitat de València*
 Pérez Eransus, Begoña. *Universidad Pública de Navarra*
 Regis Sansó, Margarida. *Colegio Trabajo Social de Baleares*
 Sánchez Guerrero, Mercedes. *Conselleria de Sanidad. Valencia*
 Soler Aznar, M^a Dolores. *Colegio Trabajo Social de Alicante*
 Soriano Ocón, Raúl. *Plan Nacional sobre el SIDA*

COMITÉ ASESOR CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Castro Tavera, Maritza. *Universidad Nacional del Altiplano. Perú*
 Glöel, Rolf. *Univ. Hochschule Merseburg. Alemania*
 Méndez Cano, Josué. *Universidad Autónoma de Tlaxcala. México*
 Monestier, Bernarda. *Univ. Católica del Uruguay. Uruguay*
 Pérez Díaz, Addiel. *Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas. Cuba*
 Saverwald, Gregor. *Jubilado Universidad de Ciencias Aplicadas de Münster. Alemania*

Lugar de edición:
Valencia

Entidad editora:
Colegio Oficial de Trabajo Social de Valencia

Periodicidad:
Semestral,
2 números al año

Impreso en España
por Sergraf Integral S.L.

Diseño y maquetación
globalCOMUNICA S.L.

Depósito legal:
V-1464-2010
ISSN: 2171-6005

Nota de Redacción: la revista no se hace responsable ni comparte necesariamente las opiniones expresadas por los/as diferentes autores/as y colaboradores/as, los/as cuales las formulan bajo su exclusiva responsabilidad.

Índice

EDITORIAL · EDITORIAL PÁG. 05

A FONDO · A FONDS

Els equips reflexius en la supervisió de Treball Social
Encarna Canet Benavent i Amparo Martí Trotonda PÁG. 09

Cap a una nova reconceptualització
Trinitat Gregori i Carmen Montalbà PÁG. 19

Intergeneracionalidad y Trabajo Social
María Gutiérrez Benítez y Gemma Herráiz Segarra PÁG. 33

PRÁCTICA · PRÀCTICA

L'experiència salvadorenca: l'Institut Salvadoreny per al Desenvolupament Integral de la Infantesa y l'Adolescència (ISNA) com garant de drets de la infantesa i adolescència

Bárbara Esplugues Cebrián PÁG. 45

Experiencia de aprendizaje-servicio llevada a cabo en un barrio pamplonés: realidad y reflexiones

Oihana Hernández Van Waes PÁG. 55

LIBRE · LLIURE

Presente, pasado y futuro de los Servicios Sociales Municipales en la Comunitat Valenciana: diagnóstico y propuestas para una nueva época

Lucía Martínez-Martínez y Francesc-Xavier Uceda-Maza PÁG. 69

EXTRA · EXTRA

Día Mundial del Trabajo Social
Lucía Martínez-Martínez PÁG. 91

I Jornada Internacional: el futur del Serveis Socials en un context de canvi
PÁG. 93

LIBROS · LLIBRES

Reseñas PÁG. 95

Libros recibidos PÁG. 101

Els equips reflexius en la supervisió de Treball Social*

ENCARNA CANET BENAVENT i AMPARO MARTÍ TROTONDA

Universitat de València

Rebut: 22 de juny de 2014. Acceptat: 9 de maig de 2015.

RESUM

En la formació de postgrau l'estudiantat cerca una especialització que li done un plus que millore les seues habilitats en la seua intervenció professional o en la seua carrera com investigador/a. En els últims anys els plans d'estudi intenten aconseguir aquest objectiu afavorint el coneixement des de nous postulats. Des de l'orientació professional, les pràctiques també deuen dirigir-se a introduir a l'estudiantat en nous paradigmes facilitant l'aprenentatge de noves metodologies i tecnologies que incrementen la seua capacitat professional. En aqueixa línia proposem en aquest article un procediment nou per a la Supervisió, que partint dels Equips Reflexius de T. Andersen, construïm un nou sistema de supervisió que estiga adaptat a la postmodernitat i done coherència a tot el procés d'intervenció del Treball Social des d'aquest paradigma.

PARAULES CLAU: Treball Social Clínic, supervisió, equip reflexiu, perspectiva posmoderna.

Reflecting Teams in Social Work Supervision

ABSTRACT

In postgraduate training students seek a specialization giving them an extra ability to improve their skills in their professional work or in their research careers. In recent years curricula have been attempting to achieve this aim by favouring new postulates. In vocational guidance, practices should also be directed to introducing students to new paradigms facilitating learning new methodologies and technologies that increase their professional capacity. As part of this approach, in this paper we propose a new method for monitoring, starting from T. Andersen's Reflecting Teams, to build a new monitoring system adapted to postmodernity and providing consistency to the entire process of social work intervention from that paradigm.

KEY WORDS: *Clinical Social Work, supervision, reflecting team, postmodern perspective.*

* Aquest article és una revisió del publicat al I Congrés Internacional de Facultats i Escoles de Treball Social de Murcia, celebrat en abril de 2014. Traduit per Trinitat Gregori Monzó. Universitat de València. Col·legiada núm. 136.

CORRESPONDÈNCIA
amparo.marti@uv.es

INTRODUCCIÓ

Un dels procediments amb més tradició en Treball Social és la supervisió. Ha passat molt temps des que la professió utilitzés per primera vegada aquest procediment per a la formació de les seues futures professionals, molts des que la COS (Charity Organization Societies) iniciés aquest procés, on les treballadores remunerades, les "paidagent", desenvolupaven entre les seues funcions l'exercir un seguiment de les "friendlyvisitors". Des dels seus inicis sempre s'ha valorat les aportacions de la supervisió a la formació dels futurs professionals, assenya-la Lázaro (2007)¹ que una de les principals riqueses que aporta la Supervisió en Treball Social és la seua capacitat per a generar coneixement des de l'experiència mitjançant l'anàlisi, la reflexió guiada i el contrast de parers sobre allò esdevingut en la intervenció. Compartim amb ella que durant la formació, l'estudiantat ha de ser capaç d'integrar els aspectes teòrics amb la pràctica quotidiana i per a aconseguir-lo cal que realitze un constant treball de reflexió.

La professora Fernández Barrera² considera que la implantació dels crèdits ECTS requereix d'un model pedagògic d'aprenentatge reflexiu experimental i d'una metodologia basada en l'aprenentatge que parteix de l'experiència, de les situacions reals, com objectiu d'estudi i d'anàlisi. Imbernón i Medina citats per la professora Fernández Barrera, assenyalen que es requereix un aprenentatge actiu, en el qual l'estudiantat assumeix més protagonisme en la seua participació en l'ensenyament que a més ha de ser interactiu i cooperatiu.

D'altra banda, volem remarcar que des de fa alguns anys venim observant que l'estu-

1 Lázaro, S., Rubio, E., Juárez, A., Martín, J. y Paniagua, R. (2007): *Aprendiendo la práctica del Trabajo Social*. Madrid. Universidad Pontificia de Comillas.

2 Josefina Fernández Barrera: Comunicación "Características del supervisor de prácticas de trabajo social en el Espacio Europeo de Educación Superior". Universidad de Barcelona.

diantat no es mostra tan convençut dels valors de la riquesa que Lázaro i altres autores esmentades li confereix a la supervisió. És més, no es manifesten molt entusiastes a l'hora de l'aprenentatge d'aquest procediment ni a l'hora de desenvolupar-lo en les sessions de supervisió. El perquè d'aquesta qüestió de segur que és molt discutible, i segurament una investigació podria facilitar-nos moltes dades, però nosaltres ens preguntem si poguera ser que tal vegada el Treball Social està necessitant donar un nou impuls a aquest procediment, tal vegada necessite una revisió en l'esquema de treball? O pot ser que la resposta la pugem trobar en un canvi de paradigma, que faça més factible les propostes de la professora Fernández Barrera i de Imbernón i Medina. És a dir, donar amb la clau que òbriga la supervisió a aqueix aprenentatge reflexiu, actiu, experimental, on l'estudiantat assumisca més protagonisme, sent interactiu i cooperatiu.

El pensament postmodern ens dona algunes claus sobre aquesta postura de l'estudiantat, Anderson i Goolishian (1988)³ assenyalen que "els models tradicionals de supervisió impliquen que les supervisores són les expertes que ensenyen o imparteixen la seua experiència professional a una treballadora novençana (o estudiant). Aquests models emfatitzen l'aprenentatge a través de la instrucció o el "modelatge" el que posa a l'estudiant en una modalitat passiva de receptor. En aquests models de supervisió l'objectiu és el domini de procediment d'intervenció. Aquests autors pensen que el rol del supervisor no és ensenyar el que sap sobre què fer i com fer-lo, sinó ser un recurs, un catalitzador per a l'aprenentatge. Gergen i Mc. Namee⁴ fan referència que la perspectiva moderna es basa en una epistemologia positivista que suposa una realitat separada de l'observador, susceptible de ser coneguda de manera objectiva. La professional, així es

3 Anderson, H. y Goolishian, H. (1988): Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: implicaciones para una teoría clínica. *Family Process* vol. 27, (371-393).

4 Gergen, K. y Mc Namee, S. (1996): *La terapia como construcción social*, Barcelona, Paidós.

converteix en una observadora objectiva, que posseeix un coneixement expert sobre la naturalesa humana⁵.

Per contra, la perspectiva postmoderna postula que el coneixement està construït socialment (Tarragona, 1999). Aquesta perspectiva es basa en la teoria de la construcció social, que proposa que sempre mirem a través d'algun tipus de lent i per tant existeix una multiplicitat de realitats, sobre açò Anderson i Goolishian parlaran de la riquesa d'incorporar múltiples-veus. Des d'aquesta perspectiva la supervisió és un procés de diàleg entre supervisora i supervisada en el qual es desenvolupen nous significats que permeten l'aprenentatge i el canvi.

Des d'aquesta mirada veuen el procés d'entrenament, igual que el procés d'intervenció, com una activitat dialògica, una exploració conjunta. Per a ells, el "sistema d'entrenament" o "sistema de supervisió" és un tipus de sistema generador de significats o un sistema de llenguatge, en el qual el supervisor i el supervisat creen significats a través de les seues converses.

La supervisió postmoderna li ha donat un gir diferent al treball amb equips, Bobele i altres⁶ descriuen que en el seu treball els recessos durant la supervisió en viu estan menys enfocats a dissenyar una intervenció i més aviat estan dedicats a tenir una "pluja d'idees" que pugua ser-li útil al supervisat i als clients.

La supervisió postmoderna valora la multiplicitat de veus i perspectives que un equip pot oferir. Molts supervisors han adoptat l'ús de l'equip reflexiu, una modalitat de treball creada per Andersen⁷, la principal característica del qual és que els membres de l'equip *dialoguen en presència dels clients*, no

5 Anderson, H. (1997): *Conversation, Language and Possibilities*. New York, Basic Books.

6 Bobele, M.; Gardner, G. y Biever, J. (1995): Supervision as Social Construction. *Journal of Systemic Therapies*. Vol.14, No.2, pp.14-25.

7 Andersen, T (1994): *El equipo reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos*. Barcelona. Gedisa

després d'un espill o a "les seues esquesnes". Els Equips Reflexius es basen en la idea que els principals coneixedors d'un problema són les persones que ho viuen. Aquest plantejament presenta una igualtat de posicions entre el professional i el client, acabant amb la jerarquia que solia existir, en la qual el professional es presentava com l'expert que assenyalava al client allò que havia de fer a més d'assenyalar allò considerat inadequat.

Tom Andersen, psiquiatra i professor de l'Institut de Medicina Comunitària, Secció de Psiquiatria Social, de la Universitat de Tromsø, a Noruega, o com a ell li agrada dir, el "Co-creador" de l'Equip Reflexiu, intervenció que va posar la base per als models reflexius en la teràpia familiar. Diu estar interessat en les converses reflexives, i perquè aquestes es produïsquen planteja que és necessari treballar amb un ritme i tempo noruec (temps tranquil, assossegat) que convida a la contemplació i a la reflexió. Això implica un canvi en la relació entre professional i usuari, el ritme de la intervenció es modifica creant un espai propici per a la recerca d'alternatives per ambdues parts, com membres d'un mateix sistema.

Es pot usar l'equip reflexiu no només com part de la conversa amb els clients, sinó com una forma específica de supervisió en la qual, un integrant de l'equip entrevista a la professional (estudiant/a) i els altres ofereixen, les seues reflexions. Això implica un esforç d'adaptació d'aquesta tècnica concebuda per a la intervenció clínica a una supervisió de suport i/o d'aprenentatge de l'estudiantat.

Un dels creadors de les pràctiques narratives M. White⁸, assenjala que la supervisió narrativa té com objecte ajudar al professional a trencar amb "converses internalitzades" sobre la intervenció, que tendeixen a situar les dificultats en la seua pròpia identitat o en la identitat dels seus clients. Aquest tipus de supervisió se centra a entrevistar al

8 White, M. (1997): *El enfoque narrativo en la experiencia de los terapeutas*. Barcelona. Gedisa.

professional, centrant-se en la seua experiència per a explorar les habilitats i coneixements que havien estat deixats de costat dins d'una visió negativa de si mateix.

Com veiem, hi ha dues premisses que guien aquest article; la primera la necessitat de continuar formant a l'estudiantat de Treball Social en el procediment de la Supervisió doncs ho considerem fonamental per a l'adequada integració de coneixements i habilitats pròpies de la professió; i la segona, afavorir aquesta formació en un paradigma que facilite un major aprenentatge actiu, en el qual l'estudiantat assumeix més protagonisme en la seua participació en l'ensenyament que a més ha de ser interactiu i cooperatiu. Un aprenentatge més reflexiu experimental i d'una metodologia basada en l'educació que parteix de l'experiència, de les situacions reals, com objectiu d'estudi i d'anàlisi.

Tenint en compte aquestes premisses, la nostra posició és intentar donar una resposta a l'estudiantat des d'aquest enfocament (paradigma postmodern), que els active en la gestió del seu aprenentatge. Però també oferir una alternativa a les professionals que vénen reclamant un estil d'intervenció diferent que no ens allunye dels nostres usuaris, que facilite una intervenció reflexiva i construccionista, més d'acord amb la realitat social que estem vivint. Així doncs, en el treball de formació en el Postgrau de Treball Social de la Facultat de Ciències Socials de la Universitat de València en les seues pràctiques externes, algunes professores ens estem plantejant l'estudi i la pràctica de la supervisió grupal utilitzant la metodologia de l'equip reflexiu (des de la mirada postmoderna, construccionista, hermenèutica, etc.) amb l'estudiantat, amb això aproximem la supervisió en Treball Social a una exploració de territoris negats fins a ara. En conclusió la nostra aspiració és aportar un procediment que facilite la incorporació de la supervisió postmoderna en el quefer professional dels i de les treballadors/res socials, donant un instrument que possibilita el diàleg, la interrelació teoria-praxi, implementar l'activitat

mental construccionista de l'estudiantat, que es desenvolupen actituds obertes i flexibles, participatives i negociadores.

El professor Andersen en un article⁹ comentava que prengué l'observació d'Arthur Koestler del seu llibre *L'Acte de la Creació: "[l'acte creatiu] no crea alguna cosa del no-res; descobreix, selecciona, remodela, combina, sintetitza fets, idees facultats ja existents. Mentre més familiars són les parts, més cridaner és el tot"* (The Act of Creation, p. 120), com punt de referència per a començar la seua gestió dels Equips Reflexius.

Creiem que aquesta eina ens facilitarà també el recuperar l'auto-avaluació en el treball social o com diuen Anderson i Goolishian¹⁰ "L'auto-supervisió" que consisteix a encetar un diàleg intern. Aquests autors postulen que en aquest diàleg intern, el supervisor constantment intenta crear espai per a altres idees i per a les idees d'uns altres, o pot intentar resumir el cas des del punt de vista imaginari del supervisat,... Des d'aquesta aportació d'Andersen, "l'equip reflexiu", més la Supervisió Individual narrativa i l'auto-supervisió, podem dir que oferim la nostra aportació en la construcció del bastiment de la supervisió en Treball Social vist des de la postmodernitat.

MATERIALS I MÈTODES

Des d'un punt de vista metodològic i filosòfic els Equips Reflexius són hereus de la tradició postmoderna, el construccionisme social, l'hermenèutica, el constructivisme, l'enfocament col·laboratiu i de diverses pràctiques clíniques, incloses les d'Andersen. No obstant això el professor manifesta que les

⁹ Art. Equipos Reflexivos: Diálogo y Meta-Diálogo en el Trabajo Clínico. Tom Andersen, M.D. en 16: 22 martes 1/6/2010 publicado por terapias posmodernas. copyright © 2010 terapias posmodernas presented by lawyers, webdesign berlin, xbox kinect splashy blogger templates.

¹⁰ Anderson, H. y Goolishian, H. (1988): Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: implicaciones para una teoría clínica. *Family Process* vol. 27.

principals contribucions en el seu treball han estat els escrits de Gregory Bateson i Humberto Maturana, i les seues observacions de certs terapeutes treballant amb famílies.

Detinguem-nos en algunes de les idees més rellevants d'aquests autors i d'aquestes pràctiques doncs ens ajuden a situar el plantejament de treball que proposa Tom Andersen, i del com nosaltres partirem per a proposar la supervisió en Treball Social de tall postmodern. Ells van contribuir de manera essencial en la creació del seu pensament reflexiu. Començarem per algunes de les pràctiques com les Col·laboratives, els representants de les quals són:

Harold Goolishian, que planteja el seu treball a partir de converses amb els clients des d'una posició heteràrquica. Estar en el món equival a estar en el llenguatge i la conversa. Un sistema de llenguatge i un esdeveniment lingüístic que reuneix a la gent en una relació i una conversa col·laboratives. Una recerca conjunta de possibilitats, de col·laboració com una actitud terapèutica. Importància de l'individu i els seus sistemes relacionals. L'autoreflexió. Valora la diversitat i la multiplicitat de veus.

Harlene Anderson. El coneixement com una construcció lingüística en el context d'un procés comunal, i el llenguatge com el vehicle a través del com construïm, descrivim i li donem sentit al nostre entorn.

Poguera dir-se que és una manera de situar-nos per a ser, actuar i respondre "amb" l'altra persona, que la convida a involucrar-se en una activitat compartida, una indagació mútua i una acció conjunta. Mirem a través d'algun tipus de lent i per tant existeix una multiplicitat de realitats. Parlen de la riquesa d'incorporar múltiples-veus. Altre element d'aquest enfocament molt rellevant és el canvi en la postura professional, vegem d'on ve i on es vol posicionar.

Aquests dos autors van fundar el Galveston Family Institute que més tard es transfor-

maria en el que avui coneixem com el Houston Galveston Institute, l'organització d'on sorgeix la postura col·laborativa. Un dels elements centrals d'aquest enfocament és la posició del professional com relació de col·laboració amb el client. Revisem que ens diuen respecte a aquest apartat, doncs Andersen incorporà aquesta postura professional en els Equips Reflexius.

- El procés d'intervenció es descriu com una conversa en la qual el professional escolta els relats del consultant i li obri espai al que no s'ha dit. S'entén com una relació de gran respecte on es dona prioritat al punt de vista del consultant i es minimitza la influència del professional.
- Per a mantenir la relació de col·laboració, introdueixen la postura de no-saber, com una genuïna curiositat pel relat del consultant, la qual requereix que les comprensions, explicacions i interpretacions en teràpia no siguin limitades per les experiències prèvies o les "veritats" teòriques en les quals creu el terapeuta.

Altres figures que deixen petjada en Andersen com havíem dit és *Gregory Bateson*. No és d'estranyar que es fixe en aquest autor ja que pràcticament la majoria de pensadors i professionals postmoderns l'han rescatat elaborant una relectura del seu pensament i posant-lo de nou en valor. Les seues contribucions són moltes però destacarem ací algunes de les que el professor Andersen assenyala:

- La importància de compartir diferents versions del mateix món. Una versió diferent influeix en l'actitud de la persona cap a aquest món i ho fa diferent de com era abans. En un entorn d'intervenció, açò significa que les noves versions presentades al sistema obturat l'allunyen del punt immòbil i el mouen al voltant del problema.
- Al considerar la declaració de Bateson que la informació "és una diferència que fa una

diferència"¹¹, descobrim que és important el diferenciar entre tres tipus de diferència 1º Menuda per a ser notada pel destinatari. 2º Diferència significativa, suficientment gran per a ser notada, 3º Massa gran i que pot tenir un efecte desorganitzador en el sistema.

I finalment ens trobem amb *Humberto Maturana*. Un dels pares del constructivisme, que va desenvolupar en la dècada dels setanta el concepte d'autopoiesis¹², el qual dona presència de l'organització dels sistemes vius com xarxes tancades d'autoproducció dels components que les constitueixen. Són moltes les idees de Maturana que podem apreciar en el treball de Andersen, com el destacar la situació en l'adquisició i perfeccionament de les habilitats i els coneixements, «el mestre no ensenya en el sentit tradicional de parar-se front a la classe i impartir els coneixements, sinó que acudeixen a materials amb els quals l'alumnat es compromet activament mitjançant la manipulació i interacció social. Els individus són participants actius i deuen re-descobrir els processos bàsics»¹³.

En síntesis destacarem ací algunes de les idees amb les quals el professor Andersen s'identifica més:

- Cada sistema viu està organitzat com sistema autònom, i només el sistema sap com i quan està llest per a canviar la seua estructura. Les relacions entre les parts si són suficientment "segures", no intrusives, interessants, els intercanvis mutus que porten noves idees poden provocar noves maneres de relacionar-se.
- L'observador genera les distincions que anomenem realitat, la imatge d'un sobre el món serà la base per a l'actitud d'un cap a ell. Les persones fan/creen diferents imatges.

11 Bateson, Gregory (1972): *Pasos hacia una ecología de la mente: colección de ensayos en antropología, psiquiatría, evolución y epistemología* [p.453].

12 Maturana, Humberto y Varela, Francisco (1997): *De máquinas e seres vivos. Autopoiesis, a Organização do Vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas.

13 Maturana, Humberto y Varela, Francisco (1984): *El árbol del conocimiento. Bases biológicas del entendimiento humano*.

A partir d'aquests pressupostos Andersen construeix els Equips Reflexius que, com hem vist abans, es basen en la idea que els principals coneixedors d'un problema són les persones que el viuen. Aquest plantejament presenta una igualtat de posicions entre el terapeuta i el client; la tècnica que utilitzen és la generació d'idees per part d'un grup de professionals a partir del desenvolupament d'una sessió clínica, seguida de l'exposició d'aquestes reflexions davant la família o les persones que han estat implicades en la teràpia/intervenció (tècnica d'espill). Així l'objectiu principal dels equips de reflexió és el raonament de la pròpia persona sobre la situació, sobre la base de diferents punts de vista.

Ara bé, se'ns presenta un problema: com traslladar la metodologia dels Equips Reflexius a la supervisió en Treball Social. Ens hem fixat en els plantejaments de Anderson i Goolishian¹⁴ que argumenten de la següent manera: "Utilitzarem l'equip reflexiu de supervisió creant una comunitat d'aprenentatge". Conceben aquests autors "que el context de supervisió ideal estaria conformat per un grup de professionals amb diferents graus d'experiència".

Proposen "treballar amb equips en un sentit més ampli que l'equip de supervisió tradicional, constituït pels mateixos integrants". Per a ells, l'equip és un concepte obert, els seus integrants poden variar i amb freqüència tenen "professionals visitants", és a dir, professionals que visiten alguna sessió, participen en la conversa entre el supervisat i supervisor i també conversen amb la resta de l'equip enfront del supervisat i supervisor¹⁵.

A partir d'aquestes propostes i reflexions d'Anderson i Goolishian, que arreplega Andersen en la supervisió (o co-visió), pretenem conformar un equip reflexiu en les pràc-

14 Anderson, H., Goolishian, H. (1988): Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: implicaciones para una teoría clínica. *Family Process* vol. 27, pp. 371-393.

15 Andersen, T. (1994): *El equipo reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos*. Barcelona. Gedisa, [11-37]

tiques del Postgrau de Treball Social en el qual es compartisca tot el que els membres de l'equip pensen i senten arran del que han escoltat durant les entrevistes entre usuari i estudiant en pràctiques.

Andersen diu, "Si tenim estudiant, elles s'uneixen a l'equip reflexiu des de l'inici del seu entrenament. Determinen elles mateixes quant desitgen participar. Usualment tenen poques especulacions la primera vegada, però prompte comencen a compartir més"¹⁶. Aquesta reflexió d'Andersen ens anima a intentar almenys un canvi en el rol que assignem a l'estudiantat, volem desenvolupar una supervisió més activa que li ajude a conformar-se en una professional més viva, més àgil, més diligent, en definitiva una professional del segle XXI.

Per a obtenir aquesta meta, la proposta que elaborem és la de gestionar els equips reflexius en els centres de pràctiques. Es tractaria que l'estudiantat que està desenvolupant les seues pràctiques en aqueix centre presentara el seu treball amb un usuari que prèviament ha estat informat. I que un equip reflexiu estiguera in situ veient l'entrevista i poguera aportar altres mirades que afavoriren l'elaboració d'històries alternatives per als usuaris/famílies¹⁷ i amb això que l'estudiant obtinguera altres relats possibles d'intervenció. D'aquesta manera l'usuari no solament tindrà la seua entrevista amb aqueix estudiant/a si no que altres alumnes (si hi hagués en el centre), professorat (tutor-a/supervisor-a de l'estudiant-a) i professionals del centre estaran allí per si és possible comentar-li la seua visió, aportant altres mirades que li ajuden a conformar un relat alternatiu. D'aquesta forma es desenvoluparà una comunitat d'aprenentatge, per a l'estudiantat que tindrà a la seua disposició múltiples veus que li orienten en el seu quefer pre-professional, el professorat que de primera mà veuen les pràctiques i recuperen, d'alguna manera, l'atenció directa, als professionals del centre que se'ls

16 Idem.

17 Usuari-família des d'ara U/F.

possibilita una mirada des d'una percepció més acadèmica i l'usuari al que se li ofereixen múltiples veus sobre la seua història i la possibilitat de poder elaborar amb ells-es una història alternativa.

Amb aquest format de treball arribaríem a l'objectiu proposat per Anderson i Goolishian: la construcció d'una comunitat d'aprenentatge formada per un grup de professionals amb diferents graus d'experiència. Oferim així al nostre estudiant/a de grau de Treball Social la possibilitat d'obtenir un ampli ventall de múltiples-veus en la seua formació, estructurades en un mateix procediment a través de la supervisió. Això ens faculta el poder oferir una visió de conjunt de l'aprenentatge professional des de la diversitat de criteri dels diferents membres que conformen l'Equip Reflexiu.

RESULTATS

Amb aquest model s'interioritzaren les tècniques de diàleg pròpies d'aquests enfocaments conversacionals.

La relació supervisor-a/supervisat-ada haurà de ser la d'un/a supervisor/a acompanyant, que ajuda a l'estudiantat a descobrir la vida que volen viure com professionals, i com ajudar que arriben a viure-la els seus usuaris.

Les relacions entre els integrants de l'equip, incloent als/les supervisors/res, es tornen més horitzontals. Totes les veus comencen a tenir el mateix pes, i augmenta la participació i el respecte per les diferents visions. També, contribueix que es detecte l'estil particular de cada estudiant per a aprofitar els seus recursos en benefici de llur pràctica. Que es produïska un aprenentatge significatiu que transforme la nostra visió del món en múltiples visions, la qual cosa al seu torn impacta en el nostre estil d'intervenció, afavorint el desenvolupament de múltiples habilitats, latents i manifestes, com treballadors/es socials.

També es dilueixen les certeses i trobar idees o relats alternatius implica una constant renovació del nostre coneixement i creativitat.

La proposta de supervisió, que es basa en converses obertes, emfatitza la importància d'escoltar les veus dels/de les supervisats/ades. Facilita que l'estudiantat s'implique molt més en el seu propi aprenentatge, pugui ampliar noves competències d'intervenció social, li capacita en la creació d'un perfil professional postmodern; situa als professionals del treball social en una posició competitiva; orienta adequadament la intervenció professional i inclou continguts que formen en destreses i habilitats socials, que suposen un valor afegit en l'acompliment professional.

Aquesta forma de treball ens fa sentir que som participants en un procés en el qual els membres de la família es tornen molt més accessibles a tots els integrants de la sessió.

DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

La supervisió que es recolza en el desenvolupament dels Equips Reflexius, està orientada a l'estudiantat de postgrau en Treball Social on es planteja unes pràctiques professionals de tall postmodern. Com totes coneixem, en aquest estadi de la formació és fonamental l'aprenentatge de l'estudiant/a en l'adquisició de noves habilitats professionals d'intervenció. Per això el pla de treball que hem elaborat, segueix les pautes dissenyades per Andersen pels Equips Reflexius en la gestió d'aquests. Partint d'aquestes premisses proposem que la supervisió es podria desenvolupar de la manera següent:

L'equip reflexiona sobre la conversa

L'estudiant/a i l'U/F són completament respectats com sistemes autònoms. Parlen sobre el que trien parlar en la manera que prefereixen. L'estudiant/a, idealment, no és interromput per l'equip amb suggeriments que certes preguntes siguin fetes o que certs tòpics siguin considerats. El sistema

U/F-estudiant/a és deixat amb els seus propis mecanismes. L'estudiant/a utilitza les directrius esmentades sobre l'entrevista en la manera que es trobe més còmode.

Mentre la conversa es desenvolupa, els membres de l'equip estan al costat, en un cantó o darrere d'una pantalla, si l'hagués, elaborant les seues pròpies idees. Degut al fet que tots respecten l'autonomia de cada persona per a crear les seues idees, ha d'haver una escolta silenciosa. "Hem descobert que mentre menys idees discutim abans, major és la possibilitat d'engrandir l'ecologia d'idees", dirà Andersen¹⁸.

Després d'haver seguit la conversa per un temps, mínimament de 10 a 15 minuts, algunes vegades fins a 45 minuts, l'equip o l'estudiant/a suggereixen la possibilitat d'escoltar a l'equip reflexionar, "Em pregunte si l'equip en aquest punt té algunes idees que podrien ser útils. Puc preguntar-los si les tenen?" Si l'U/F hi està d'acord, l'equip deurà oferir les seues idees. Aquest intercanvi pot ocórrer més o menys de la manera següent: "Tenim algunes idees que podrien ser útils per a la seua conversa" (proposta del professional). L'U/F i l'estudiant/a escolten llavors la conversa de l'equip sobre la conversa de la família, el que usualment dura de 2 a 15 minuts.

Les reflexions, tal com planteja Andersen, han de tenir caràcter especulatiu, comencen pels membres de l'equip primer, presentant les seues idees espontàniament. Algunes d'aquestes idees poden ser aprofundides durant la conversa, depenent de quines senten, com més importants, els membres de l'equip. Aquestes idees han d'estar connectades al material verbal i no verbal que va sorgir durant l'entrevista.

L'equip haurà de tindre molta cura a esmentar els intercanvis no verbals de l'U/F. Algunes vegades l'equip veurà coses que la família/usuari no està llesta per a discutir, per exemple, emocions fortes però no expressa-

¹⁸ T. Andersen, 1999. (pp. 11-37).

des, o evidència de distància entre membres de la família de la qual no n'eren conscients. L'equip podria ignorar tals comunicacions o comentar-les amb una temptativa incerta per a ajudar a l'U/F a tornar-se més sensibles a coses prèviament desapercebudes. Sobre què es comenta és certament una qüestió de ritme, de coordinació (*timing*). Com una regla general, volem recordar que tot el que s'ha dit ha de ser especulatiu: "No estic segur," "Se'm va ocórrer," "Tal vegada," "Vaig tenir la sensació que," "Tal vegada açò no és apropiat, però,"... Les reflexions han de tenir la qualitat d'ofertaments temptatius, no pronunciaments, interpretacions o comentaris de supervisió.

Tots aquests comentaris faran reflexionar a l'estudiant/a sobre altres relats possibles d'intervenció, li ofereixen altres alternatives, l'U/F també escolta aquests relats alternatius, el que fa aquesta supervisió molt especial doncs donem la possibilitat que l'estudiant/a interioritze altres possibles intervencions però l'usuari també té al seu abast un equip que li ofereix altres possibles històries alternatives sobre la seua vida, també l'equip rep feed-back de tota aquesta sessió. D'aquesta manera l'aprenentatge mutu es construeix a tres diferents agents, a tres components de l'acció social; element aquest que considerem molt interessant.

L'equip reflexiu ha de tenir present que la seua tasca és crear idees encara que algunes d'aqueixes idees la família no les trobe interessants, o no les compartisca l'estudiant/a, o fins i tot siguin rebutjades. El que és important és adonar-se que l'U/F seleccionarà les idees que encaixen. Algunes pot ser trobades com útils i ser utilitzades; s'espera que aquestes provoquen un xicotet canvi en la imatge de l'U/F o en la seua comprensió de la imatge. Les reflexions poden, fins i tot, provocar un canvi en la comprensió d'aquesta comprensió. L'equip, idealment, tracta de comprendre l'estil propi de l'U/F de reflexionar, el seu ritme, velocitat i maneres de comunicar, perquè ells puguin copiar aquest estil tant com siga possible.

Quan l'equip ha acabat les seues reflexions, l'estudiant/a entrevistador/a li pregunta a la família si ha hagut alguna cosa en la conversa de l'equip sobre el que ells volgueren parlar, comentar o corregir. L'entrevistador/estudiant-a haurà guanyat també una o dues idees d'escoltar a l'equip, que ella o ell pot compartir per a discussió posterior. És convenient que l'entrevistador-a/estudiant-a faça una o algunes de les següents preguntes (*propostes de preguntes*): "S'ha dit alguna cosa que els agradara molt?" "S'ha dit alguna cosa que no els agradara?" "Ha hagut alguna cosa en particular que fora d'interès?" "Alguna cosa que no tinguera cap interès?" "Va haver alguna cosa proper al seu propi enteniment o experiència?" "Trobareu alguna cosa poc probable d'acord al seu enteniment o experiència?" "Trobareu alguna cosa que no els complaguera, o que si ho fera?"

És particularment important, no obstant això, el recordar que cada part ha de tenir la possibilitat per fer un comentari final si ho desitja, i que el sistema U/F-entrevistador-a sempre ha de tenir l'última paraula. S'ha d'emfatitzar que les connotacions han de ser sempre positives i mai negatives. L'equip reflexiu ha de recordar també que els comentaris sobre els comportaments dels membres de la família poden exposar un àrea sensible sobre la qual la família no desitja parlar. Quan la família és indiscreta, en el sentit de revelar més del que volien, l'equip ha de respondre amb una cura protectora. L'equip ha de romandre positiu, discret, respectuós, sensible, imaginatiu i lliurement creatiu.

Per a acabar volem apuntar que ens sembla que el més important de la proposta que fem per a la Supervisió en Treball Social a partir dels Equips Reflexius d'Andersen es troba en el canvi de:

- Postura professional, és a dir, postura horitzontal una posició heteràrquica que propicia una actitud de major respecte, enriquiment i on s'afavoreix l'espontaneïtat dels clients. És una manera de situar-nos per a ser, actuar i respondre "amb" l'altra persona.

- En com se substitueixen les hipòtesis unidireccionals i monoculars per visions més complexes, pluridimensionals i que tenen en compte contextos més amplis.
- En com s'involucra tota la "comunitat educativa" com part de l'experiència, de les situacions reals, afavorint l'aprenentatge actiu, assumint els membres del sistema d'intervenció A/U/F el protagonisme del seu ensenyament i de la seua història personal.
- Genera en l'usuari un rol d'agència personal que li convida a involucrar-se en una **activitat compartida**, una **indagació mútua** i una **acció conjunta** sent la relació més interactiva i cooperativa.

L'Equip Reflexiu és un instrument per a la supervisió en Treball Social que vist des d'aquest marc metodològic ofereix un espai pedagògic d'aprenentatge reflexiu experimental que al realitzar-se en les pràctiques de camp, ofereix una confrontació amb situacions reals, que permeten un aprenentatge actiu i cooperatiu que afavoreix la participació i el creixement de la comunitat educativa. Així mateix contribueix al desenvolupament en l'usuari d'un sentit d'agència personal tal com des de la narrativa es pretén desplegar en les persones que acudeixen a l'atenció.

BIBLIOGRAFIA

- Andersen, T (1994): *El equipo reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos*. Barcelona: Gedisa.
- Anderson, H. (1997): *Conversation, Language and Possibilities*. New York: Basic Books.
- Anderson, H. y Goolishian, H. (1988): Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: implicaciones para una teoría clínica. *Family Process* vol. 27. 1988.
- Bateson, Gregory (1972): *Pasos hacia una ecología de la mente: colección de ensayos en antropología, psiquiatría, evolución y epistemología*. Ballantine Books.

Bobebe, M.; Gardner, G. y Biever, J. (1995): Supervision as Social Construction. *Journal of Systemic Therapies*, Vol.14, No.2 (pp.14-25).

Epston, D. (1994): *Obras Escogidas*, Barcelona, Gedisa.

Fernández, E.; London, S. y Tarragona, M. (2003): Las conversaciones reflexivas en el trabajo clínico, el entrenamiento y la supervisión. En: Licea, G.; Paquentin, I y Selicoff (comps.), *Voces y más voces: El equipo reflexivo en México*. Alinde. México, DF.

Fernández, J. (1997). *La supervisión en el Trabajo Social*. Barcelona: Paidós.

Gergen, K. y Mc Namee, S. (1996). *La terapia como construcción social*. Barcelona: Paidós.

Lázaro, S.; Rubio, E.; Juárez, A.; Martín, J. y Paniagua, R. (2007): *Aprendiendo la práctica del Trabajo Social*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Maturana, Humberto y Varela, Francisco (1997): *De máquinas e seres vivos. Autopoiesis, a Organização do Vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Maturana, Humberto y Varela, Francisco (1984). *El árbol del conocimiento. Bases biológicas del entendimiento humano*. Edición revisada (1992) *The tree of knowledge: biological roots of human understanding*.

Morgan, A. (2000): Qué es la terapia narrativa. Disponible en: www.dulwichcentre.com.au/.pdf

Tarragona, M. (1999): La supervisión desde una postura posmoderna. *Psicología Iberoamericana*, Vol. 7, nº 3 de junio 1999, pp 68-76.

White, M. & Epston, D. (1993): *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.

White, M. (1997): *El enfoque narrativo en la experiencia de los terapeutas*. Barcelona: Gedisa.

Cap a una nova reconceptualització

TRINITAT GREGORI i CARMEN MONTALBÀ

Professores del Dpt. Treball Social i Serveis Socials,
Universitat de València.

Rebut: 9 de febrer de 2015. Acceptat: 11 de maig de 2015.

RESUM

L'ofensiva de les polítiques de retallades ha anat minant les ja pobres polítiques socials que podien esmortir els efectes d'empobriment de la població. Les treballadores i els treballadors socials com a gestors i operadors d'aquestes anorèxiques polítiques socials en estat de defunció, s'enfronten no solament a un difícil escenari d'emergència social sinó a la pròpia crisi d'identitat professional. El seu paper de mediadors entre necessitats i recursos perd legitimitat en la mesura que aquests últims van desapareixent mentre que les necessitats es van incrementant. El Treball Social ha de recuperar la seua memòria històrica i emprendre una nova reconceptualització amb l'objectiu de fer front a aquesta crisi de sentit.

PARAULES CLAU: crisi, moviment de reconceptualització i política.

Towards a new reconceptualization

ABSTRACT

The offensive of cutback policies has been undermining the already meagre social policies that might once have been able to cushion the effects of the population's impoverishment. Social workers, as managers and executors of these weak social policies now in demise, are not just dealing with a difficult social emergency scenario but a veritable professional identity crisis. Their role as mediators between needs and resources is losing legitimacy as these resources are disappearing while needs are increasing. Social work must recover its historic memory and undertake a new reconceptualization with the aim of coping with this crisis of meaning.

KEY WORDS: crisis, reconceptualization movement and politics.

CORRESPONDÈNCIA

Trinidad.gregori@uv.es | Carmen.Montalba@uv.es