

Documento de Trabajo
Apoyo teórico-práctico para Asistentes Técnicos

ISBN 956-326

Compiladores

Daniela Martic - Felipe Gálvez Sánchez

Editor

Álvaro Jiménez

Autores

Pablo Hernández; Rodolfo Espinosa; M^a Carolina Herrera;
Patricia González; Pamela Bernales; Paula Novoa;
Andrés Fuentes; Alexander Salin

Programa Académico

Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica
Departamento de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Chile

Impresión

Alerce Talleres Gráficos

Diseño y digramación

Say Somenting Co.

sm@saysomething.cl



programa
CALLE



programa
**abriendo
CAMINOS**



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
---------------------	---

INTRODUCCIÓN

a.El origen y las fuentes de este documento	13
b.Principios y funcionamiento de eQtasis y su relación con el rol del Asistente Técnico	14
c.Una primera lectura al rol del Asistente Técnico	17
d.La modalidad en que se presenta este documento	20

CAPÍTULO 1

1.Ejes orientadores	23
1.1 Complejidad	25
1.2 Recursividad	27
1.3 Circularidad	28
1.4 Colaboratividad	31

CAPÍTULO 2

2.Claves para la lectura de contextos: Divide et Impera	35
2.1 Propuesta 1 “Emoción - explicación - acción”	36
2.2 Propuesta 2 “Institución - contexto - personaje”	38
2.3 Propuesta 3 “Niveles jerárquicos conceptuales”	41
2.4 Propuesta 4 “Epistemología - teoría - metodología”	43
2.5 Propuesta 5 “Ética - moral”	44

CAPÍTULO 3

Intervención psicosocial	49
--------------------------	----

CAPÍTULO 4

Género en contextos de vulnerabilidad	59
---------------------------------------	----

CAPÍTULO 5

Infancia y familia	71
--------------------	----

CAPÍTULO 6

1.Contextualización de dispositivos tácticos	79
1.1 El concepto de asesoría y su rendimiento en el ámbito de la intervención psicosocial	80
1.2 Sistematización en la intervención psicosocial	97
1.3 Monitoreo	102
1.4 Consejería: espacio de apoyo y conversación	106

REFLEXIONES FINALES	112
---------------------	-----

AUTORES	115
---------	-----

PRESENTACIÓN

En el año 2011 comenzamos a hacer realidad, una idea que surgió dentro de la Unidad de Apoyo Psicosocial de la División de Promoción y Protección Social, una idea que era totalmente distinta a lo que había sido la estructura de los programas y que significaba una gran desafío en términos administrativos y culturales. Esta era el desafío de poder contar con asistencia técnica al interior de las SEREMI, creando una figura que jamás antes había existido, una figura que introdujera una mirada distinta en las regiones, que pudiera complementar la parte administrativa de los programas, con los compromisos metodológicos y finalmente con el espíritu de cada programa.

El comienzo no fue fácil, ya que era un cambio que la regiones debieron entender y finalmente recibir. Tampoco fue fácil porque era una figura nueva tanto para ellos como para nosotros como Unidad APS, ya que era primera vez que debíamos administrar recurso humano directamente, construir el perfil de Asistente Técnico, seleccionar en conjunto con los SEREMI, trabajar en conjunto con las regiones, entre otras muchas cosas.

Finalmente, luego de todos los aprendizajes, hoy tenemos a un equipo conformado y fortalecido de Asistentes Técnicos en los Programas Calle y Abriendo Caminos, un grupo de profesionales con gran compromiso, muy validados por sus equipos sociales regionales y muy respaldados en sus labores.

Hoy veo que el esfuerzo por lograr el cambio valió la pena y que ese cambio se produjo en el momento en que como equipo de coordinación de AT (Coordinadoras Nacionales de Programas y yo) nos dimos cuenta que debíamos marcar la diferencia y que debíamos entregar un valor agregado a este profesional, para que realmente pudiera complementar el trabajo de la región y pudiera ser un apoyo tanto para su equipo social (Coordinador Regional y Encargados de Programa), como para los equipos ejecutores de los programas.

Ese momento, surgió en un espacio de conversación con el equipo Eqtasis de la Universidad de Chile, cuando en nuestro primer aprendizaje de cómo entregar algo diferente, cómo marcar la diferencia, nos encontramos en el mismo camino. Eqtasis desde la mirada sistémica y terapéutica y nosotros

desde la mira psicosocial y la inmensa necesidad de crear un estilo de asistencia técnica que naciera desde el propio corazón de los programas y del Ministerio, no desde un servicio asociado o una entidad externa.

Así es como comenzamos a trabajar juntos y producto de este primer trabajo nace este documento, como un insumo para a los Asistentes Técnicos, como una guía que pudiera acompañarlos en sus labores y en sus aprendizajes, vinculando la práctica del AT con temáticas que son transversales en el día a día.

Este trabajo ha sido realizado con el mayor esmero posible, intenta conseguir un material que efectivamente sirva y entregue un apoyo a nuestros profesionales que hoy ya son más de 20 y están presente en todo Chile entregando su aporte en todo momento para marcar la diferencia en los programas sociales.

Leonor Corada L.

Coordinadora Unidad de Programas de Apoyo Psicosocial

a.El origen y las fuentes de este documento

Este documento ha sido elaborado por profesionales del Programa Académico: Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (de aquí en adelante eQtasis), del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile. Las diferentes temáticas que aquí se detallarán derivan de la realización de las “Jornadas de Formación para Asistentes Técnicos”, que se realizaron en noviembre del 2011, como una de las primeras acciones de Asesoría que ejecutó la Unidad de Programas de Apoyo Psicosocial, desde la Secretaría Ejecutiva de Protección Social del Ministerio de Desarrollo Social.

La necesidad de desarrollar estas jornadas, deriva de la elaboración de un perfil inicial de este cargo, describiendo sus funciones y competencias (perfil elaborado ya con los primeros Asistentes Técnicos). Se inicia con ello, al mismo tiempo, un proceso de habilitación a los Asistentes Técnicos, para que dispongan de las herramientas necesarias para ejecutar este rol. Las jornadas de formación se estructuraron en base a la posibilidad que tiene el equipo de profesionales de la Universidad de Chile de entregar herramientas para el trabajo práctico, así como también la reflexión y comprensión acerca del cargo de Asistente Técnico que opera en y para los programas Calle y Abriendo Caminos.

EQtasis, operando en la Universidad de Chile desde mediados del 2005, ha establecido un modelo de trabajo epistemológicamente orientado por el constructivismo y el construccionismo social. Asimismo, su modelo adscribe a una serie de teorías de la comunicación humana y del lenguaje, que descienden luego en una metodología de trabajo centrada en las relaciones y las posibilidades de generar procesos reflexivos, a través de la revisión e intervención, precisamente, en aquellos ámbitos relacionales. Este modelo de trabajo ha sido usado ya antes en aplicaciones que van más allá del trabajo estrictamente clínico y psicoterapéutico, extendiéndose hacia prácticas psicosociales que son parte de las intervenciones de la oferta programática del Estado en Salud Mental, con la cual la Universidad de Chile intenta mantener una estrecha vinculación de colaboración¹.

1. En este sentido, es destacable la participación, a través de actividades de investigación y de extensión académica, en iniciativas específicas de formación y/o capacitación para Sename en el 2008 - 2009, en “Herramientas teórico-prácticas para intervenciones de calidad, centradas en el vínculo,

INTRODUCCIÓN

Las referencias a este modelo se pueden encontrar en: “*Historia de la Terapia Familiar*” (Bertrando P., Toffanetti D., 2004); “*Medios Narrativos para fines terapéuticos*” (White M., Epston D., 1993); “*Una terapia sistémica de Milán*” (Boscolo L., Bertrando P., 2001); “*Construcciones de la Experiencia Humana*” (Pakman M. -comp.- 1996); “*Conversación, Lenguaje y posibilidades*” (Anderson H., 1999); “*Realidades conversacionales*” (Shotter J., 2001); y publicaciones propias, como el “*Manual de Herramientas teórico prácticas para intervenciones de calidad centradas en el Vínculo*” (Deprode - Sename - Universidad de Chile, 2008); “*Formación en y para una psicología clínica*” (Gálvez F.-comp.- , 2010), entre otros textos y autores de referencias.

b. Principios de funcionamiento de eQtasis y su relación con el Rol de Asistente Técnico

El equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) desarrolla además una práctica que mantiene ciertos principios, los cuales se encarnan en una cosmovisión relacional que explica sólo parcialmente la realidad. La explicación además de ser parcial es provisoria y se es consciente que es una explicación que proviene de un observador y no está dada en la realidad. Es decir, el operador social, en cualquiera de sus roles, es parte de un acto de observación y de intervención, transformando sus metodologías en prácticas recursivas, que simultáneamente operan y se revisan (se piensan) a sí mismas.

Para el caso del Asistente Técnico (AT), este elemento (observación e intervención) puede ser crucial, no sólo por la posición de puente que tiene entre políticas y programas, lo cual evidentemente requiere una acción de observación y toma de decisiones constante, sino también por la necesidad de ejecutar acciones que tienen continuidad y que, por tanto, se revisan en la medida que se van ejecutando. **Una práctica recursiva del Asistente Técnico es lograr evaluar el contexto en el que trabaja, intervenirlo a través de una metodología propuesta y, al mismo tiempo, incorporar en su trabajo pasos en el proceso que remiten a la evaluación, discusión y revisión de aquella metodología propuesta.**

b.1 Horizontalidad

Es entendida como una práctica social inserta en un medio determinado, con características y condicionantes que deben ser relevadas. La horizontalidad es siempre fruto de la relación entre un sujeto y otro sujeto. Este principio implicaría que, en la medida en que *en la atención a niños, niñas y adolescentes en los programas de protección especializados*"; para la Fundación de Superación de la Pobreza en el 2009, en *"Asesoría a proyecto jóvenes bicentenario: tutorías sociolaborales"*, como parte de una asesoría a un proyecto de carácter nacional, que implicaba la capacitación y preparación de jóvenes para su reinserción laboral, en el marco del proyecto Jóvenes del Bicentenario; para CONACE (hoy SENDA), en *"Estrategias de intervención en prevención selectiva e intervención temprana"*, dentro del que se realizó el curso de actualización ad hoc a los profesionales que operan el programa "A Tiempo", en diferentes regiones a lo largo de todo el país.

se actúe permanentemente desde esta perspectiva, quien esté en el rol de receptor/beneficiario de una intervención tendrá un rol cada vez más activo.

Es importante destacar que si este principio es aplicado por los AT desde el inicio de la intervención (análisis de la demanda, compromiso con el diagnóstico, construcción colectiva de un problema, entre varias otras modalidades) tanto mejor, ya que esto permite revisar de manera crítica cualquier acción (y su correlativa decisión) dentro de un proceso. Al ser instaurada desde el inicio de la relación, la horizontalidad resguarda que tanto los usuarios como los ejecutores del programa no pierdan su condición de sujeto.

¿Qué hay que defender para esto?

Los usuarios ponen en riesgo su condición de sujeto cuando se ven sobrepasados o únicamente considerados por el problema o -lo que es peor aun-, por la descripción diagnóstica de su situación problema. Asimismo, los ejecutores de los programas ponen en riesgo su condición de sujeto, precisamente, cuando la ejecución se transforma en un acto irreflexivo que sólo remite al tecnicismo de cumplir con intervenciones programadas. **El Asistente técnico podrá velar por resguardar al sujeto-usuario y al sujeto-interventor, a través de procesos constantes de asesoría, supervisión y otros (que se detallarán en el documento), instando a la reflexión y reaparición de dicha condición de sujeto.** Algunos ejemplos de cómo resguardar la horizontalidad pueden hallarse en el uso del lenguaje (despatologizante), en el reconocimiento del usuario como una persona que actúa bajo ciertas emociones y explicaciones propias, concibiéndolo además como un sujeto de derecho, cuya condición (cualquiera esta sea) está influenciada por el contexto social y cultural que lo rodea, sin ser, por lo tanto, una condición inherente a él, entre otras estrategias para cautelar la horizontalidad.

b.2 Identificar Recursos

Otro de los principios a través de los cuales se opera está centrado

en **la distinción de los recursos (el aumento en la capacidad de autoidentificación de los mismos), en desmedro de la necesidad de destacar las fallas**. Este principio no desconoce la lectura de situaciones complejas o problemáticas, sino que prioriza que, al momento de describir una situación, un fenómeno o al describir el accionar de un sujeto, se ponga atención no sólo de aquellos aspectos deficitarios y, por tanto, urgentes de reparar, sino que también se revisen aquellos recursos disponibles, distinguibles y potenciables, para el enfrentamiento de aquello que se ha tornado problemático.

Operar desde los recursos y no desde las fallas tiene una serie de implicancias al momento de estandarizar modos de intervención, dado que se transforma en una condición para la significación y resignificación de todas las acciones que están dentro de aquellos procesos. Los procesos que engloban las prestaciones de ayuda en las diferentes versiones de la Salud Mental Pública tienden, casi naturalmente, a centrarse en aquello que no se está cumpliendo con cierta funcionalidad. En los programas Calle y Abriendo Caminos podría suceder algo parecido si el Asistente Técnico no repara en este hecho. Su desempeño ahora tendrá que ver con englobar las situaciones, los fenómenos y cada hecho, mediante una consideración amplia, contextual y optimista, que le permita ver no sólo la disfuncionalidad, sino que, de manera simultánea, aquellos recursos que pueden transformarse, precisamente, en vías para abordar lo problemático. Esto será ejecutado por el AT, fundamentalmente, a través de diagnósticos situacionales y análisis de contexto, ambas estrategias se describirán en profundidad más adelante.

b.3 Diferenciar al sujeto del problema

Un tercer principio, no menos importante, y estrechamente vinculado con el anterior, es concebir a la persona (al sujeto) diferenciándola del problema que la aqueja. Este procedimiento puede parecer de perogrullo, sin embargo, muchas intervenciones sociales y sobre todo psicológicas tienden a amalgamar la definición de un sujeto con la definición de aquello que lo aflige. Lecturas psicopatologizantes, así como las justificaciones estructurales del malestar de las personas (teorías del trauma, teorías del

ciclo vital, teorías vinculares, etc.) bien podrían actuar como definiciones deterministas si no se ubican junto a una amplia gama de explicaciones posibles de una situación particular y no como una explicación privilegiada. *La participación directa del Asistente Técnico, en este sentido, consiste en operar (y promover que así se haga) teniendo siempre presente la distinción entre sujeto y problema, desde el encuentro inicial, hasta un proceso de egreso y/o seguimiento.* Un ejemplo muy simple, pero que, a su vez, resulta muy potente, está en la utilización misma del lenguaje. Desde esta postura podemos entender que *alguien esté pasando por un período depresivo o que esté con dificultades en manejar algún conflicto a nivel familiar*, pero esto no significa que sea una persona “depresiva” o disfuncional.

Para el trabajo específico con los Asistentes Técnicos de los programas involucrados, y siguiendo los principios que han sido recientemente mencionados, aparece con fuerza la idea de que este documento sea también parte de un proceso de seguimiento. Toda esta información contribuye a definir aún más al rol del Asistente Técnico, que se encontrará en un proceso de construcción y revisión permanente. Aparecerán otros objetivos secundarios, vinculados a la posibilidad de dar asesoría concreta y específica en algunas temáticas, así como también la entrega de estrategias y herramientas puntuales frente a situaciones específicas con las cuales se puede trabajar en una lógica de monitoreo, pero también de entrega y asistencia. Todos estos puntos sintonizan de buena forma con la propuesta de una metodología que se revisa a sí misma (que es la que se detalla en este documento) y que hace figurar la relación por sobre las eventuales características individuales de los sujetos que componen dicha relación de ayuda.

c. Una primera lectura al rol del Asistente Técnico

El Asistente Técnico, está siendo entendido en la actualidad por el Ministerio de Desarrollo Social como una figura intermedia, que opera en las intervenciones de los programas Calle y Abriendo Caminos. Ejecuta un rol que para cada uno de los programas se propone como un conector entre los lineamientos de un programa y su ejecución concreta y, al mismo

tiempo, se dispone estratégicamente para establecer un puente entre la programación y la ejecución.

Por otro lado, es consabido el hecho de que los contextos en los que operan los programas Calle y Abriendo Camino son de alta vulnerabilidad, pero también es posible reconocer (cuestión que no siempre es explícita) que se trata de intervenciones bastante ambiciosas, que pretenden una amplia cobertura y un alto impacto, para lo cual la *figura* del Asistente Técnico, en tanto actor que puede contribuir a garantizar los objetivos trazados, se transforma en fundamental. Precisamente, sobre estas habilidades es que el apartado de técnicas de este documento pretende clarificar cómo es que el Asistente Técnico se transforma en un actor relevante en la consecución de objetivos y metas de los programas mencionados.

Por otra parte, junto con apreciar las características particulares de cada uno de los diferentes contextos en que se desenvuelve el Asistente Técnico, se pretende dar realce a las temáticas revisadas en las Jornadas de Formación, su viabilidad práctica y, sobre todo, las posibilidades de que sea el propio Asistente Técnico quien, protagonista de su intervención permanente, se vea apoyado por las directrices y lineamientos que entrega el equipo de profesionales que apoya su gestión en estas visitas.

Las Competencias Requeridas

Es importante en este momento entonces hacer hincapié sobre un elemento que, aún siendo complejo, puede aportar en la reflexión acerca del rol del Asistente Técnico: *las competencias*. En tanto el AT es una *figura* que *conecta*, adquieren especial relevancia las competencias centrales, tales como las posibilidades de generar y realizar procesos formativos y de acompañamiento; la capacidad de realizar acciones de seguimiento (supervisión, asesoría, monitoreo, entre otras).

Es importante destacar que estas competencias descritas deben ser tenidas en cuenta por los propios AT en todo momento de su accionar, considerando también que algunas competencias se mostrarán con más énfasis en determinados momentos o exigencias de su propia labor. Así también, es deseable que los respectivos encargados del programa igualmente manejen

Competencia central	Nivel	Sub competencias	Acciones (algunos ejemplos)
Capacidad de comunicación abierta, ágil y efectiva.	Cognitivo	Conoce diferentes modalidades de comunicación interpersonal.	*Buen manejo comunicacional. *Habilidad en lenguaje verbal y no verbal. *Conocimiento de las diferentes redes en las que se insertan los grupos con los que participa.
	Procedimental	Usa en su trabajo cotidiano modalidades diferentes de comunicación, adecuándose a los diferentes contextos.	*Adecuación a diferentes contextos y lenguajes. *Maneja estrategias de comunicación vinculadas al liderazgo. *Pone en juego modos comunicacionales asertivos.
	Actitudinal	Valora la comunicación, como una herramienta de trabajo permanente y flexible frente a determinados contextos.	*Se desplaza en diferentes lenguajes dependiendo del contexto. *Dispone de personajes (roles) diferentes para insertarse en un grupo. *Perturba y moviliza un discurso grupal sin perder contacto, alianza con cada uno de sus miembros. *Es capaz de instruir y dar sugerencias.

Competencia central	Nivel	Sub competencias	Acciones (algunos ejemplos)
Capacidad de liderar la generación, realización y evaluación de procesos formativos.	Cognitivo	Maneja metodologías variadas para el trabajo en grupo e individual, que permiten el desarrollo de procesos formativos.	*Propone y aplica estrategias de trabajo formativo. *Pone en acción estrategias pedagógicas en el trabajo grupal. *Maneja mecanismos de evaluación ligados a la formación.
	Procedimental	Desarrolla procesos formativos liderando la conducción de los mismos. Planifica, realiza y evalúa los procesos de los cuales participa.	*Elabora consignas para el trabajo de discusión grupal. *Monitorea los procesos grupales de formación. *Modera discusiones en grupo.
	Actitudinal	Reconoce la importancia del desarrollo de actividades grupales e individuales que vayan en beneficio de la generación de actividades formativas.	*Propone al grupo sin imponer sus planificaciones. *Elabora programas que consideran la posibilidad de que se generen conflictos y tensiones en el trabajo en grupo. *Participa de manera activa con el grupo para garantizar la apertura de las discusiones y procesos.

Competencia central	Nivel	Sub competencias	Acciones (algunos ejemplos)
Capacidad de realizar acciones de seguimiento (supervisión, asesoría, monitoreo, etc.).	Cognitivo	Conoce métodos y estrategias de trabajo para las acciones vinculadas al seguimiento.	**Prepara actividades de seguimiento acordes a cada contexto. *Desarrolla variadas estrategias de supervisión y asesoría. *Revisa y se actualiza en términos de estrategias de trabajo en supervisión, asesoría y monitoreo.
	Procedimental	Desarrolla actividades de seguimiento de manera permanente y en base a un modelo de referencia y planificación en relación a ese modelo.	*Lidera procesos de discusión en el trabajo de supervisión. *Diferencia necesidades del contexto en relación a supervisión o asesoría según sea el caso. *Evalúa los proceso de seguimiento en base a un modelo de referencia.
	Actitudinal	Valora el considerar un proceso como una continuidad desde el origen del mismo y hasta el proceso de seguimiento, sin perder con ello el foco de cada fase.	*Comenta y argumenta vinculaciones en las diferentes fases de un proceso, para dar continuidad. *Elabora hipótesis que permiten conectar diferentes fases del proceso. *Defiende la posibilidad de generar instancias de seguimiento para garantizar la continuidad (sin cerrar antes de lo debido un proceso interventivo).

los criterios o competencias esperadas para el adecuado trabajo de un AT, con el objetivo de guiarlo y orientar en el rol. A continuación se presentan, cada una de estas competencias centrales, con sus respectivos ejes a nivel cognitivo, procedimental y actitudinal.

d.La modalidad en la que se presenta este documento de trabajo

El documento que se presenta a continuación está lejos de ser un manual indicativo de lo que un Asistente Técnico debe hacer, esto por la imposibilidad concreta de hacer esto, dado lo recientemente explicado del rol en construcción, pero además por los principios bajo los cuales se ha contribuido a la instalación de la figura del Asistente Técnico. Esto no quiere decir que no vaya en directo beneficio de lo que cada una de las personas que cumplen este rol están esperando (indicaciones tácticas),

ya que tampoco se trata de una reflexión abstracta de sus funciones. Un documento de trabajo, como el que se elaboró para esta ocasión, se basa en elementos que abarcan desde los fundamentos teóricos y metateóricos de una intervención psicosocial de esta naturaleza, hasta los dispositivos tácticos que concretamente se sugieren para el desarrollo óptimo de las tareas. La diferencia probablemente (respecto de un manual de intervención) tiene que ver con la forma en la que ha sido estructurado y cómo se presenta al lector. Esto requiere una adecuación (participación) del lector para transformar a contextos específicos lo que aquí se describe en términos generales, un ejercicio que, por lo demás, es muy similar a las acciones que un Asistente Técnico desarrolla a diario.

Se parte con un primer capítulo que intenta establecer los fundamentos esenciales para la ejecución de una intervención psicosocial en este marco. Se establecen aquí algunos **ejes orientadores** desde los cuales se opera. Un segundo capítulo remite directamente a la **lectura de contextos** y los formatos de comprensión. El tercer capítulo trabajará la noción de **Intervención psicosocial** en términos amplios. El cuarto capítulo detalla y con ello promueve, la incorporación de una perspectiva de **género y sexualidad** en los contextos de vulnerabilidad social, para cerrar con el capítulo quinto en el que se desarrolla el concepto de **infancia**.

Se continúa con una descripción de lo que podrían ser algunos **dispositivos tácticos** en al menos cuatro dimensiones: el **monitoreo**, la **consejería**, la **asesoría** y la **sistematización**. Se han establecido estas dimensiones en base a la multiplicidad de funciones que se han evidenciado al momento de revisar el amplio despliegue que se le exige al rol. Se espera que la descripción en detalle de estos dispositivos tácticos en cada dimensión sirva como respuesta a la necesidad de ‘herramientas’ concretas que suelen buscarse en documentos de apoyo al trabajo. Por último, figura un apartado de reflexiones en torno al rol y sus implicancias en el trabajo psicosocial de alta complejidad, así como también lo que bien podrían ser consideradas como proyecciones del rol y, desde ahí, de los programas que lo sustentan, todo a modo de hipótesis y posibilidades de lectura.

1.Ejes orientadores

A continuación se presentan algunos conceptos claves que tienen por finalidad que el Asistente Técnico disponga de algunas definiciones que le permitan luego plasmarlas en su trabajo cotidiano. Con el objetivo de facilitar la lectura, se consideran en el texto algunos recuadros con definiciones, así como también algunos ejemplos con situaciones tipo en las cuales se podría poner en juego dichos conceptos, teorías y/o definiciones.

En primer lugar, analizando la sociedad contemporánea, diversos autores sostienen que es posible caracterizarla como una sociedad definida por el dinamismo de sus relaciones sociales y la constante emergencia de nuevas formas culturales. Junto a esto, la interdependencia e inestabilidad económica, producto de procesos “*globalizadores*” y aquellos procesos de innovación tecnológica, sobre todo en el desarrollo de las comunicaciones, han resonado en todas las esferas de lo social. Las ciencias sociales no han sido la excepción y constantemente deben responder a las nuevas exigencias y cuestionamientos de un contexto marcado por el cambio constante.

En particular, las ciencias sociales han debido responder a la muerte de la racionalidad científica y la consecuente desconfianza en aquellos dispositivos discursivos que se fundamentan en una idea de Verdad real, objetiva y trascendente. El desafío se torna un tanto más complejo si consideramos el bloqueo constante de un relativismo radical (es decir, que no hay una realidad objetiva sujeta a “comprobación” y que todo puede ser subjetivo a los ojos de un observador), relativismo que anularía toda posibilidad de conocimiento. Ambos extremos atentan contra los procesos de reflexión, necesarios para constituir una intervención social capaz de generar transformaciones sociales significativas.

Por estas razones, consideramos necesaria la presentación de algunos ejes orientadores que contextualicen y problematicen las propuestas técnico-metodológicas presentes en este documento. ***Esto nos permiten entender el rol de Asistentes Técnicos más allá de la aplicación mecánica de planificaciones, protocolos y teorías. En otras palabras, permite concebir al Asistente Técnico (AT) como un profesional con una capacidad reflexiva necesaria para hacer frente a las distintas exigencias de un contexto social dinámico.***

CAPÍTULO 1

¿QUÉ SON LOS EJES ORIENTADORES?

Entenderemos “ejes orientadores” como una definición conceptual fundamental que guiará el actuar de un determinado actor, en nuestro caso la figura del AT. Es importante aclarar que nuestro operar se rige en base a determinados ejes de orientación, aun cuando no tengamos plenamente identificado cuáles son absolutamente todos los que están operando y en qué nivel.

Es decir, no siempre se está en el terreno de lo explícito y para el propio grupo siempre hay elementos que son parte de un misterio. El misterio está también en que no podemos ser conscientes de todo lo que determina nuestro actuar, sabiendo que hay motivaciones personales, ideologías, lealtades, etc. que igualmente operan más allá de nuestra programación. En este sentido, el ejercicio de plantear una serie de ejes orientadores puede generar ya un primer movimiento de reflexión, por ejemplo, en relación al trabajo que desarrollan los Asistentes Técnicos, y respecto de las consecuencias que tendría aplicar los diferentes ejes para la intervención.

¿CÓMO LOS PONGO EN PRÁCTICA?

La situación problemática que enfrente no es sólo lo que los operadores del programa me manifiestan o las dificultades concretas que presentan los usuarios, lo que me puede resultar aún más complejo es el hecho mismo de que no estoy de acuerdo a veces siquiera con la lectura del problema que se está haciendo y menos aún con lo que se ha estado ejecutando.

Otro problema recurrente consiste en que no siempre me encuentro con la posibilidad de argumentar por qué no estoy de acuerdo y es que no encuentro una teoría para explicar lo que me pasa frente a la situación.

Decido que frente a situaciones que tienen tantas aristas y tantas formas de ver es mejor poner en diálogo aquellas visiones, en vez de explicar la propia, fundamentarla e imponerla. No siempre tengo claro el por qué de lo que siento, pienso y quiero hacer, pero sí tengo claridad en cómo ponerlo en juego frente a lo que el otro me plantea. Abandono el por qué de todo.

Otro punto que resulta relevante señalar es que ***los ejes orientadores no pueden ser homologados de manera directa a una serie de técnicas de intervención***. Corresponden a un nivel lógico superior, pues corresponden a definiciones conceptuales que justificarán el uso y la elección de una determinada técnica por sobre otra. Ninguna y todas las técnicas podrían derivar de uno de estos ejes. Se constituyen más bien como una guía de todo el trabajo del Asistente Técnico, a diferencia de una técnica, que puede ser utilizada en un momento circunscrito y con un objetivo específico y más inmediato. Deben ser estos ejes los que nos lleven hacia las técnicas a utilizar (técnicas que sean congruentes) y no al contrario.

Finalmente, la invitación es a entender los siguientes ejes orientadores en un doble sentido. El primero de estos sentidos se relaciona con el ***entender un eje como el punto desde el cual se sostiene el trabajo de un Asistente Técnico***. No se trata, por tanto, de respuestas definitivas ni prescripciones rígidas desde las cuales esperar que los AT se adapten, ni se constituyen como un ideal a lograr. Cada eje abrirá ciertas posibilidades de acción, al mismo tiempo que limitará o imposibilitará otras, por lo que resultaría errado pensar que podemos poseer ejes orientadores infalibles que puedan resultar funcionales para todo tipo de situaciones. En segundo término, no se propone que estos ejes sean entendidos como reglas o normas éticas, a partir de las cuales juzgar determinadas acciones o decisiones, sino que ***esperamos sean entendidos como “herramientas” que permitan a los AT orientarse durante el desempeño de sus funciones***. En este sentido, planteamos que complejidad, ***recursividad, circularidad y colaboratividad*** (que se detallan a continuación), se constituyen como elementos funcionales para la generación de intervenciones sociales significativas. Sin embargo, debe

considerarse la posibilidad, a modo de advertencia, de que bajo, ciertas contingencias o procesos que se presenten durante el desenvolvimiento del AT, existan situaciones en que estas herramientas no sean las óptimas para alcanzar un objetivo particular.

1.1 Complejidad

Los programas Calle y Abriendo Camino están dirigidos al enfrentamiento, a través de variadas estrategias, de situaciones que implican una alta vulnerabilidad social, escenarios en los que confluyen una multidiversidad de dimensiones y factores, que finalmente configuran un cuadro de alta complejidad sobre el cual intervenir. Por lo mismo, un primer eje orientador que se propone como guía para la labor de los Asistentes Técnicos corresponde exactamente a la **complejidad**, la cual se espera que, al estar considerada como un factor, se entienda como una condición (*de complejidad*) y no únicamente como un problema.

A partir de algunos desarrollos científicos de la segunda mitad del siglo XX, se configuró un nuevo panorama en la ciencia: surgieron voces de distintos científicos e intelectuales que promovían una reforma del pensamiento científico y de la forma de entender el conocimiento. Su propuesta principal era **estudiar la Realidad como un todo organizado, compuesto de múltiples dimensiones y de elementos interrelacionados**¹. El paradigma de la complejidad emerge así como una nueva visión para la ciencia, que aboga por reconocer la multiplicidad de la realidad y que propone la búsqueda de puntos de contacto entre distintas disciplinas científicas, que reconozcan la variedad de factores presentes en los fenómenos de estudio.

Esta visión se contrapone a la concepción tradicional de la ciencia positivista, la que se guía por una vocación analítica, y que en su intento de generar conocimiento va descomponiendo la realidad en parcelas delimitadas de estudio, cada una centrada en un fenómeno específico y con su correspondiente disciplina científica y cuerpo teórico.

1. Romero, Clara; “Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo”. Revista Agora Digital N°6, año 2003.

¿CÓMO ENTENDEREMOS COMPLEJIDAD?

La complejidad, como eje orientador, propone un esfuerzo por mantener una mirada multidimensional de la realidad y de los fenómenos que se estudian.

Trabajar de manera compleja es lograr tener presente la relación entre el carácter único, singular, de cada situación y aquellos aspectos que se repiten cuando se cuenta con la experiencia de trabajar con situaciones similares.

Actualmente, vivimos en un mundo global, donde cada vez más los fenómenos expresan su carácter multidimensional y complejo. Siguiendo a Edgar Morin, “el conocimiento pertinente debe enfrentar tal complejidad. Complexus significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los diferentes elementos que constituyen un todo (...) y existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto (...). **La complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad** “².

Un AT que interviene en un contexto de alta complejidad puede plasmar en la práctica esto de la siguiente manera:

Sé bien que la situación que enfrente tiene una dimensión individual, una dimensión familiar, además de poseer elementos que escapan al proceso de ayuda desde lo social y que tiene implicancias a nivel legal, jurídico (pues se trata de una situación donde ha habido denuncias y otros procesos legales en paralelo). Está por otro lado el tema educacional de los niños que forman parte de estas familias.

Sin embargo, acepto que no es buena estrategia separar la intervención y estar sólo en aquello que me compete dentro de mi rol, suponiendo que hay que enfrentar primero un tema y una vez resuelto pasar al siguiente. Acepto en cambio que es mejor articular hipótesis comprensivas en que incorporo las diferentes dimensiones y comprendo, por ejemplo, que debo trabajar en red con otros profesionales y con otras entidades.

Propongo estrategias al respecto, como las reuniones con más de un actor o entidad involucrada en la relación de ayuda en ese caso específico.

Se vuelve fundamental, en términos de la efectividad de la intervención psicosocial, que los ejecutores desarrollen una mirada que recoja esta multidimensionalidad y complejidad de los procesos que sostienen las problemáticas sociales-individuales. Al respecto, *el Asistente Técnico puede desempeñar un rol significativo, en la medida que tenga presente en sus intervenciones la multidimensionalidad de las personas a las que están dirigidos ambos programas, y ponga en relieve la misma en las instancias de asesoría a los operadores de los programas. En términos concretos propone reuniones para analizar el caso, siendo su tarea fundamental ayudar a los ejecutores del programa a articular las diferentes dimensiones que están presentes en cada situación. No fragmenta la intervención, sino que promueve el trabajo de articulación en la lectura y correspondiente estrategia para cada situación.*

Asimismo, es importante reconocer la unicidad de cada situación, de cada persona inserta en los programas y desarrollar intervenciones que se hagan cargo de la particularidad del caso. En este punto cabe recordar que, si bien la figura del AT debe trabajar por alcanzar algunos objetivos transversales y compartidos, la realidad de los programas entre las regiones del país es variada, presentándose algunas posibilidades y condicionantes propias de cada realidad local, aspecto que puede ser recogido también desde la complejidad. Desde esta mirada, por ejemplo, el AT deberá tener en consideración su realidad regional, contemplando la cobertura con la que deben cumplir, las redes con otras instituciones, la calidad de servicio entregado por las mismas, la condición en la que se encuentran las diferentes familias/usuarios, entre otras circunstancias.

2.Morin, Edgar; “Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1999. Disponible en unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf

1.2 Recursividad

El concepto de recursividad hace alusión a los tipos de operaciones que se repiten sobre sí mismas. Un proceso recursivo es aquel que una vez completado se reinicia, partiendo del punto en el que finalizó y así puede continuar aplicándose sobre el resultado de la secuencia anterior.

Una propuesta para explicar el concepto de recursividad puede encontrarse a partir de los primeros desarrollos de la cibernética, en particular con la introducción del concepto de retroalimentación (feedback).

Con la *retroalimentación* se plantea un mecanismo por el cual los resultados del desempeño de un sistema son reintroducidos en el mismo. La información sobre los efectos retroactúa sobre las causas, convirtiendo el proceso explicativo de lineal en circular. En particular, se plantea que los sistemas vivos reciben constantemente retroalimentación desde su medio. Esta información sobre los efectos de su propio operar va después a modificar el estado inicial del sistema.

El concepto de recursividad resulta útil para referirnos a acciones que se aplican. Sucesivamente, sobre la acción inicial. Podemos pensar, por ejemplo, en el acto de observar nuestras observaciones o reflexionar sobre nuestras reflexiones. Otros ejemplos de recursividad que pueden graficar y ayudar a entender el concepto, son aquellas imágenes que están compuestas por secuencias de la misma imagen, o también la representación clásica del ouroboros, la serpiente mítica que muerde su propia cola.

¿Cuál puede ser la utilidad de este concepto en el campo de una intervención psicosocial?

El principio de recursividad resulta de utilidad como un elemento que permite a los Asistentes Técnicos observar, reflexionar y evaluar sus metodologías y su operar, para luego extraer conclusiones con las cuales corregir o modificar el operar mismo. La recursividad abre una posibilidad constante de revisión y modificación de las metodologías, intervenciones y del accionar en general del AT. Asimismo, el principio de recursividad permite a los AT promover ciclos de observación y evaluación continua en los operadores e instituciones ejecutoras de los programas.

¿QUÉ ES LA RECURSIVIDAD?

El principio de recursividad se refiere a la posibilidad de generar una reflexión acerca de cómo se está reflexionando, es decir una reflexión de segundo orden.

En lo concreto se sugiere dedicar espacios para establecer procesos reflexivos sobre las propias acciones y metodologías que se están llevando a cabo. Con esto se busca el desarrollo de una mirada retroactiva, que retroalimiente las prácticas de acuerdo a los resultados que se han obtenido, abriendo la posibilidad de realizar modificaciones en las metodologías y acciones de forma constante, con base a la reflexión sobre las mismas.

Una metodología específica de trabajo que se propone al AT para trabajar basado en la recursividad es la siguiente:

Constantemente tengo que sugerir diferentes estrategias para el trabajo de los ejecutores de los programas y otros operadores en el contexto de trabajo. Estas estrategias cumplen, a su vez, diferentes objetivos, pero además he ido incorporando la idea de que junto con el cumplimiento de los objetivos, toda estrategia que propongo contiene en sí un momento (que no es un salto o una suspensión) que está programado, precisamente para revisar la propia estrategia y evaluarla como tal. En este sentido, no sólo propongo estrategias de enfrentamiento u orientadas a un logro específico, sino que además estrategias que se piensan a sí mismas, por lo menos, en alguno de los pasos del procedimiento, cuestión que está programada como un acto recursivo y se debe cumplir igual que los otros pasos descritos.

Guiarse con el principio de recursividad puede resultar beneficioso para los AT, considerando que ocupan un punto y un rol intermedio entre el diseño y planificación de las políticas de los programas Calle y Abriendo Caminos y la ejecución de los mismos.

En este sentido, una operación reflexiva de los AT sobre su propio accionar, que tenga características de recursividad, *puede generar un ciclo continuo de revisión de los resultados de sus intervenciones, en los distintos niveles en los que está involucrado, permitiendo que el diseño de los programas realice algunas modificaciones que sean adaptativas para un contexto específico.*

El principio de recursividad promueve que estas conclusiones y resultados del propio operar sirvan, en un segundo momento, como información para corregir las metodologías e intervenciones del AT y, en un posible paso sucesivo, puede proporcionar antecedentes relevantes para la revisión de los programas y de las políticas que sustentan dicha intervención. Esto sugiere entonces un rol de AT más influyente, activo y que puede cuestionar o cambiar ciertas prácticas o estrategias adoptadas comúnmente por los programas.

1.3 Circularidad

Una primera distinción que debemos realizar para entender el concepto de circularidad es que *con él se indica una nueva forma de comprender y explicar los fenómenos humanos, distinta a la clásica lógica de causa-efecto presente en la ciencia clásica positivista*. Es importante recalcar que la circularidad no constituye en sí misma un principio de acción o una forma de intervenir, ni una técnica específica para aplicar³. **La circularidad corresponde más bien a un nuevo tipo de lectura que comienza a emerger**

3. Con el fin de evitar confusiones, es preciso referirse a la relación entre circularidad y **preguntas circulares** y comprender sus diferentes acepciones. Bertrando y Boscolo distinguen entre la circularidad, en tanto principio para el trabajo clínico, y la pregunta circular, en tanto técnica para el trabajo clínico consistente en preguntas triádicas en las cuales se pide a una persona que comente la relación entre otras dos personas, preguntas sobre los cambios de comportamiento antes o después de un evento, preguntas sobre situaciones hipotéticas y preguntas que intentan establecer un orden o escala con respecto a un comportamiento particular o una interacción.

y a instalarse en un sistema de personas, como resultado de un cierto tipo de intervenciones presentes en la interacción; intervenciones que apuntan, sobre todo, a relevar información sobre relaciones y diferencias entre distintos elementos o personas.

Un desarrollo relevante del concepto de circularidad se puede encontrar en la obra del prolífico y multifacético antropólogo Gregory Bateson. En sus escritos podemos encontrar una conceptualización del mundo de los seres vivos distinta a la tradicional, pues Bateson plantea que este mundo no puede ser explicado desde una lógica de causa y efecto, la clásica causalidad lineal presente en la física newtoniana. Para entender el mundo de las formas vivientes se hace necesario introducir conceptos tales como información y relación, que den cuenta de la permanente interacción y de la influencia recíproca propia de los fenómenos vivos. No basta pensar en términos de una causa que produce un efecto: debemos considerar cada elemento como una causa y efecto a la vez, como parte de un ciclo de interacción continuo.

Cuando, posteriormente, el grupo terapéutico de la Escuela de Milán busca plasmar los fundamentos epistemológicos de Gregory Bateson en una serie de principios con los cuales conducir un proceso psicoterapéutico, surge la idea de la circularidad como una guía para orientar la conversación en terapia. Esta modalidad puede resultar útil para un Asistente Técnico, quien constantemente se enfrenta a la necesidad de llevar a cabo conversaciones clínicas, acciones clínicas y sugerencias clínicas a los ejecutores de los programas, sin que esto signifique, necesariamente, que se encuentren llevando a cabo un proceso terapéutico propiamente tal. En este sentido, Selvini-Palazolli y cols. (1980) definen **la circularidad como la capacidad del terapeuta de orientar la indagación terapéutica basándose en la retroalimentación e información en términos de relaciones, es decir, basándose en la diferencia y el cambio**⁴.

El principio de circularidad se propone como una guía que permita a los Asistentes Técnicos promover la emergencia de una mirada sistémica

4.Selvini-Palazolli, María; Boscolo, Luigi; Cecchin, Giancarlo; Prata Giuliana; “Hipotetización-Circularidad-Neutralidad. Tres Guías Para el Conductor de la Sesión”. Family Process N° 19, pág. 3-12. Traducción de Tatiana Silva.

¿QUÉ ES LA CIRCULARIDAD?

La circularidad es una resultante de una práctica reflexiva dirigida a poner en relieve relaciones entre distintos hechos, más que centrarse en los hechos mismos (por ejemplo estableciendo diferencias entre ellos). Una premisa de la circularidad es que la información sólo surge cuando establecemos relaciones entre elementos, los que tomados por sí solos constituyen datos y no información.

El conservar esta mirada atenta sobre las relaciones y las diferencias entre los elementos, abre camino al desarrollo de un nuevo tipo de lectura de la realidad, alejado de la lógica lineal causa-efecto y cercano más bien a una visión sistémica- relacional, deseable para la práctica e intervención psicosocial.

Frente a una situación específica en mi rol de Asistente Técnico, al momento de supervisar y/o asesorar **hago preguntas de la situación que buscan establecer diferencias, relaciones y nexos**. No instalo preguntas que vayan en relación al por qué de una situación, sino más bien al cómo esto se vincula con esto otro. Establezco relaciones y hago emerger lo circular.

y relacional en los contextos en los que debe intervenir, tanto en su rol administrativo y de gestión, más vinculado con la institucionalidad ministerial, como en su rol más operativo, ligado a los operadores y las instituciones ejecutoras de los programas Calle y Abriendo Caminos.

Frente a la **supervisión de un caso** con el equipo ejecutor el AT puede hacer preguntas tales como:

¿Qué creen ustedes que piensa la familia respecto a las intervenciones que han hecho como equipo?

¿Cómo creen ustedes que actuarían otras instituciones frente a un caso así?

El desarrollo de una visión circular de los eventos, una de las principales características del modelo sistémico relacional, puede presentarse como un complejo desafío para los profesionales y operadores de los programas antes mencionados, pues implica renunciar a considerar un evento como causa suficiente de otro. En este sentido, el principio de circularidad puede servir de guía para los Asistentes Técnicos, en tanto es una propuesta de trabajo que se distancia de la linealidad propia de la comprensión proveniente del sentido común (Bertrando y Boscolo), promoviendo, en cambio, una constante interrogación y conversación sobre relaciones y diferencias, más que sobre datos y hechos aislados. Esta modalidad, en el tiempo, puede favorecer la adquisición de una visión relacional y circular de **la realidad en los sistemas en los que el AT participa**.

¿Por qué se cree que trabajar de manera sistémica y relacional es de beneficio para el rol del Asistente Técnico?

En primer lugar, lo sistémico puede tener un carácter ontológico, es decir, se puede tener presente la idea de sujeto, como un sujeto que se concibe, se constituye a partir de relaciones con otros y no de manera autónoma. Asimismo, puede tener un carácter metodológico, en el sentido que lo sistémico puede transformarse en el uso de dispositivos, técnicas y tácticas de trabajo relacional, estrategias todas que pretenden entender la realidad a través de vínculos y relaciones. En ambos casos (ontológico y metodológico), se trabaja con descripciones más abiertas, centradas en lo positivo y en la posibilidad de cambio, comprensiones que tienden a ver una realidad como modificable y que no se manifiestan como una descripción cerrada y definitiva, lo que favorece la intervención psicosocial.

1.4 Colaboratividad

En las últimas décadas, algunos nuevos desarrollos en el trabajo sistémico (Goolishian y Anderson) han planteado, a partir de la crítica posmoderna a la autoridad científica y a la existencia de un saber científico privilegiado, una nueva forma de relación entre el profesional terapeuta y los clientes o consultantes. Desde este punto de vista, se propone el establecimiento de **una relación centrada en la colaboración y en el reconocimiento de la experticia de cada participante respecto a un determinado ámbito**. De este modo, el interés o propósito de la intervención social correspondería a establecer una oportunidad para el diálogo y, a través de este diálogo, para la búsqueda conjunta de posibilidades de autodeterminación y libertad del usuario.

Para lograr establecer relaciones colaborativas es necesario, en primer lugar, adoptar una **actitud de no-saber**.

Para el interventor, esta actitud se constituye como el desafío de no basar sus comprensiones, explicaciones o interpretaciones en experiencias, conocimientos y/o verdades previas. Por lo tanto, implica atender al desarrollo natural de la historia del usuario, dialogando y aprehendiendo desde sus puntos de vista. En otras palabras, se hace necesario no dar por obvio que como experto conozco la realidad, el deseo y las necesidades del otro.

No se trata de fingir ignorancia o estupidez, tampoco se trata de negar nuestros conocimientos previos, sino de establecer relaciones en las que seamos capaces de aprender del otro. La clave estará en el desestimar las jerarquías al momento de reflexionar en conjunto y disponer tiempos de escucha que pueden ser diferentes según el nivel de acostumbamiento que se tiene a un procedimiento preestablecido.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR COLABORATIVIDAD?

La colaboratividad es un principio que apunta a establecer una relación complementaria en la interacción, en la que cada participante reconozca la experticia y el conocimiento del otro respecto a un determinado ámbito.

En los contextos de intervención psicosocial la colaboratividad puede entenderse como un reconocimiento, por parte de los operadores, de un recurso significativo con el que cuentan los beneficiarios de los distintos programas: el conocimiento de sí mismos y de sus propias vidas.

¿Cómo puedo desde mi rol como Asistente Técnico promover y transmitir la importancia de la colaboratividad a los equipos de los programas?

Para lograr que la colaboratividad sea un eje que oriente las intervenciones debo intentar que los equipos de los programas experimenten dicho proceso en el trabajo que nosotros mismos experimentamos como grupo de ayuda. Por tanto, evidencio en mi forma de trabajo como Asistente Técnico lo importante que es eliminar ciertas jerarquías cuando se trabaja y la posibilidad de que se reconozca el valor de cada miembro del equipo y su voz desde la posición que ocupa. Destacando con ello la horizontalidad que se requiere para llevar a cabo un proceso reflexivo, que sea generativo y que no esté al servicio de una mantención de las diferencias que existen entre profesionales y sus respectivos, cargos, títulos o posiciones.

Ejemplo de diálogo entre un AT y representante de Equipo Ejecutor:

AT: ¿Cuáles fueron las razones por las que decidieron que conversáramos sobre este caso en particular?

EE: He tenido complicaciones con esta familia que se mantiene resistente a las intervenciones que le proponemos

AT: ¿Y cómo te has sentido con eso? ¿Qué emociones te ha generado?

EE: Me he sentido frustrado, a ratos desesperanzado, como que no hay mucho que hacer

AT: ¿Cómo te explicas que esta familia se muestre resistente y otras no? ¿Ves algo diferente ahí?

EE: Si, en general su historia muestra que tienen miedo a los cambios, sean para bien o para mal

AT: Si te pones un rato en el lugar de la familia, por lo que han pasado, ¿te resulta fácil o difícil empatizar con ellos?

EE: A ratos me es difícil, a ratos me es más fácil, me cuesta ponerme en el lugar de ellos, o nunca lo había pensado así...

AT: ¿Crees que habrían otras formas de explicarse el momento por el que están pasando?

De esta manera, la colaboratividad se plantea como un eje orientador para la labor del Asistente Técnico, al menos en dos niveles:

1. El reconocimiento de la experticia y el saber de los mismos usuarios de los programas, en relación al contenido y las experiencias vitales que han generado la posibilidad de intervención. En este nivel, la responsabilidad del proceso de intervención social es por tanto una responsabilidad compartida, en el sentido que tanto el operador y el usuario tienen responsabilidad en el logro de resultados positivos.

2. El profesional que aborda una intervención desde esta posición reconoce el valor del conocimiento y experticia que tiene cada usuario, promoviendo así la horizontalidad respecto de cómo se genera y lo complementa al propio conocimiento en los momentos de definición e implementación de las intervenciones.

2. Claves para la lectura de contextos: *Divide et Impera* (*Divide y Gobierna*)

CAPÍTULO 2

A continuación, se presenta un capítulo que reúne diversos métodos, a través de los cuales se puede dar lectura a los contextos, por lo general, complejos y multiproblemáticos, en los que trabaja el Asistente Técnico. La propuesta presentará el uso de diferentes criterios de entendimiento para aproximarse a una realidad -una situación, un fenómeno-, lo que supone un mayor grado de comprensión del mismo, o bien, una comprensión que contribuye a articular intervenciones diferentes que derivan precisamente del hecho de poder diferenciar el aspecto que se está comprendiendo de la realidad.

En este apartado, se propone un método que busca la resolución recursiva de un problema, haciendo uso de una estrategia básica que es dividirlo en dos o más subproblemas de igual tipo. El proceso continúa hasta que éstos llegan a ser lo suficientemente sencillos como para que se resuelvan directamente. Al final, las soluciones a cada uno de los subproblemas se combinan para dar una solución al problema original.

Si bien, anteriormente, se planteaba en la complejidad, la necesidad de comprender un fenómeno de manera compleja, esto no es una contradicción respecto de aquello, porque mientras antes se hablaba de complejidad para comprender una realidad, acá se sugiere una técnica específica para situar una problemática dentro un contexto y proponer una alternativa concreta. Es decir, vemos una realidad de manera compleja, pero resulta abordable si realizamos un abordaje específico que vaya por partes, sin descuidar el grado de complejidad de ella.

Se parte de la premisa de que el Asistente Técnico participa de variados contextos, que tienen funcionamiento, reglas y lógicas muy diferentes. Además enfrenta problemáticas que son muy variadas, que además implican actores que representan a diferentes Instituciones, distintos profesionales ligados a familias, otros actores de la red, etc. Esto es precisamente lo que le da alta complejidad a su labor

Para llevar a cabo esta estrategia, debemos contar con algunos criterios

que nos permitan hacer una división, la que no siempre será la misma sino que dependerá de cada circunstancia. Un esfuerzo por dividir para comprender y simplificar, no reniega la existencia de problemáticas complejas, sino que solamente las se separa para una intervención específica a cada contexto y criterio identificado.

Propuestas de criterios

A continuación se presentan cinco criterios que pueden resultar útiles para la lectura (y división para hacerlos más comprensivos) de contextos complejos:

- La manera de simplificar no será eliminando variables, sino que considerándolas de manera separada para llegar a una jerarquización.
- No cualquier criterio sirve para cualquier contexto y la elección del criterio es parte del análisis y la voluntad que tiene aquel que conduce un proceso.
- La elección de qué hacer, una vez establecido el criterio, puede no ser necesariamente del Asistente Técnico.
- Las decisiones asociadas a la posibilidad de priorizar por una u otra variable permitirán al Asistente Técnico conducir el proceso sin abandonar la visión de conjunto.

2.1 Propuesta 1: “Emoción-explicación- acción”

En la propuesta 1 y la propuesta 2 se presenta un diagrama de triángulo. Cada vértice corresponde a una “puerta de entrada” o punto de partida para observar una situación.

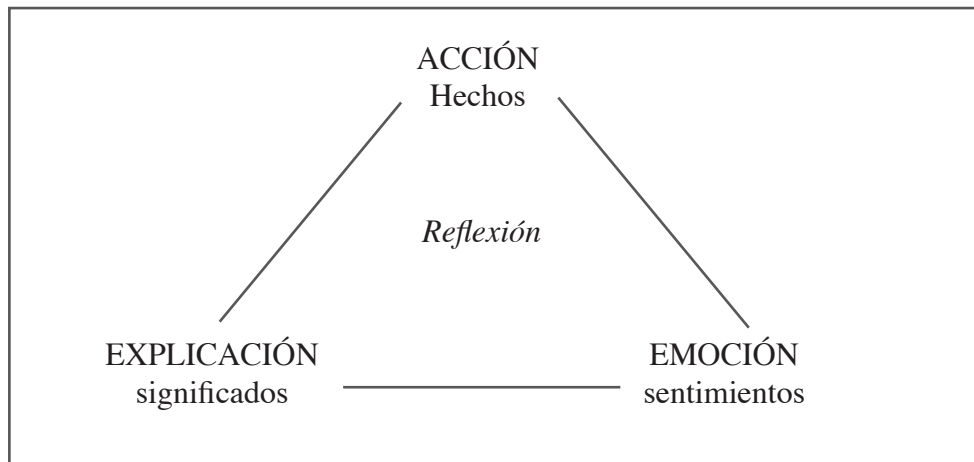
Se trata de que el Asistente Técnico pueda identificar si la problemática se encuentra en un nivel de las **acciones**, de las **explicaciones** o de las

emociones. Se pretende situar aquí una puerta de entrada para revisar las otras, considerando que en una misma situación puede estar siendo muy explícita, por ejemplo, respecto de las acciones que se están ejecutando, pero muy poco explícita en términos de las explicaciones que se están dando o las emociones que se están presentando.

Trabajar con las puertas de entrada nos permite:

- 1.Simplificar: podemos describir una situación o un evento únicamente desde un extremo de la pirámide (como se ve en el ejemplo anterior).
- 2.Cambiar nuestra puerta de entrada para buscar un punto de vista novedoso.

3.Reflexionar, pues podemos relacionar dos o tres puntos y ponerlos todos en diálogo.

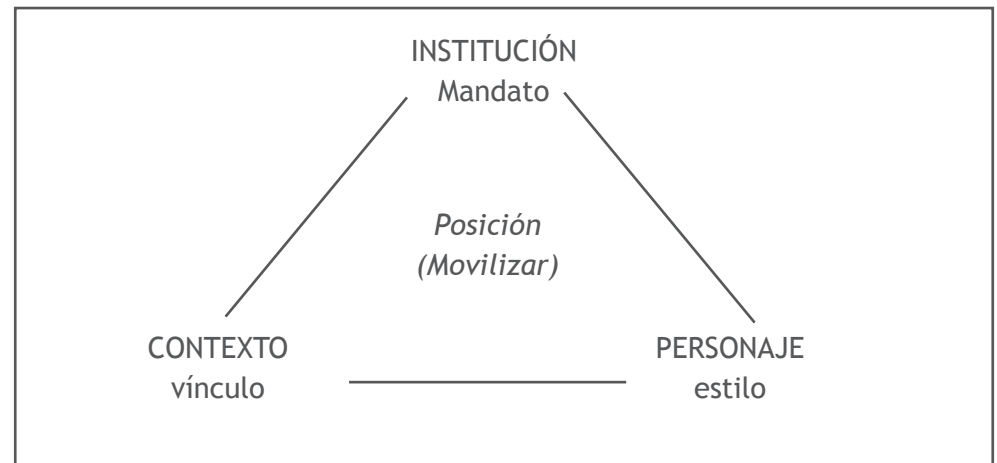


Contamos con tres “puertas de entrada” para leer aquello que se está tratando. Una de ellas es el terreno de lo hecho o dicho (acciones); otra es el terreno de las explicaciones, los pensamientos, las explicaciones (que son también las teorías que se tienen); o bien, aquella puerta de entrada de las emociones (los afectos y sentimientos), el cómo se les da sentido a los hechos, cómo reaccionamos. Cuando conjugamos estas puertas de

entrada, nos situamos en una visión más amplia (reflexión), privilegiando por momentos algún aspecto u otro.

El Asistente Técnico podrá valerse de esta metodología, inicialmente, para distinguir si las conversaciones acerca de una situación se encuentran en un sólo nivel, preguntándose, a su vez, cómo incorporar en la reflexión los niveles hasta aquí no considerados o que están implícitos en la conversación que se lleva a cabo. Este nivel de división puede perfectamente utilizarse en una asesoría de caso para referirse a cómo están observando la problemática los usuarios o cómo la está observando el equipo ejecutor. Este es un ejercicio compatible con un espacio de asesoría o supervisión.

2.2 Propuesta 2: “Institución-contexto-personaje”



Otras tres “puertas de entrada” son: la puerta *Institución*, que corresponde a las reglas explícitas e implícitas del espacio donde se sitúa la intervención: normas y códigos (lo que se exige y se espera). La puerta *Contexto*, que corresponde a la relación específicamente con los usuarios, para la que es vital la consideración del vínculo que se tiene con el o los usuarios. Finalmente, la puerta *Personaje* se refiere a las características propias de cada AT en términos de habilidades, conocimientos, entre otras.

Al poner en diálogo estas tres puertas de entrada, tenemos una visión de la posición de la persona que oscila entre estos tres vértices, dependiendo del momento.

Junto con explicar aun más en detalle cada uno de estos vértices, se propone una metodología (el uso de una ficha) para analizar y definir cada una de estas puertas de entrada: mandato, contexto y personaje.

a)Mandato

Al analizar el mandato, debemos considerar las expectativas explícitas que posee nuestra institución, representada por el empleador, tanto en el contrato de trabajo como en algunas indicaciones formales. Además, es dar por sentado que existe una “etiqueta” de comportamiento que distingue a un “buen Asistente Técnico”, que da cumplimiento a ese mandato, o bien que representa “lo deseable” en el cumplimiento del rol, sin que esto lo transforme en irreflexivo. Todo lo anterior, se aprende más que nada en la práctica, al descubrir lo que se da por sentado y en tanto se da por sentado se vuelve obvio, por ende implícito.

Se propone trabajar en rellenar en conjunto (AT y Equipo Ejecutor) la siguiente ficha:

¿Qué nos exige nuestra institución explícitamente? (lo acordado/ explícito)	¿Qué espera de nosotros la institución implícitamente? (lo deseable/implícito)
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

b)Contexto

Para analizar esta puerta de entrada, se sugiere dibujar un mapa con todos los elementos involucrados en su trabajo, incluyendo instituciones, servicios, subdivisiones, particulares, usted mismo, colegas, etc. Además,

algunos conceptos o ideas como tradiciones, problemas recurrentes, eventos, etc. Establezca relaciones entre ellos con líneas y descripciones de dichas relaciones (por ejemplo, relaciones de colaboración, competición, informativa, lenta, expedita, formal, inexistente, etc.).

c)Personaje

Al hablar de personaje nos referimos a las diferentes modalidades para desarrollar el rol del AT en el contexto de trabajo. Se espera que exista un conjunto de características que se expresan con acciones puntuales o con formas de relacionarse con los demás actores y que pueden derivar en un tipo de personaje particular, que además se espera sea flexible e, inclusive, intercambiable para cada situación cuando se es capaz de manejar diferentes personajes.

Complete el siguiente formulario, escribiendo cuáles debieran ser las cualidades de un AT general o ideal y cómo estas se observan desde el exterior en términos de acciones o actitudes.

Cualidades del AT	Cómo se expresan
1.	- -
2.	- -
3.	- -
4.	- -
Invente un nombre que sintetice todas las cualidades antes nombradas	

Posteriormente, se puede reflexionar, comparando con el propio estilo de trabajo, el mandato y el contexto para definir cuál es la posición de cada persona.

De este modo, un mismo conflicto puede ser visto en términos de una diferencia con la institución, una diferencia con respecto a lo que la persona siente que debe hacer y no puede; o bien, una diferencia con aquello que se lee como una necesidad del contexto a la cual dar respuesta, a través del desarrollo de un personaje en particular.

Los rendimientos derivados de usar este criterio para diferenciar una situación problemática pueden notarse en la diversidad de explicaciones, lo que permite imaginar una gama más amplia de alternativas posibles de solución, fijándola en el espacio determinado según el vértice que se ha considerado como relevante. Es posible hacer uso de esta división igualmente en un espacio de supervisión o asesoría, para analizar algún caso complejo, poner en perspectiva cómo el equipo ejecutor se ha relacionado con el caso, cómo se ha relacionado con otras instituciones que se conectan con el caso o también puede ser usado para analizar el cumplimiento de los programas por parte del equipo.

Propuesta 3: “Niveles jerárquicos conceptuales”

Los niveles jerárquicos conceptuales, establecen una diferencia a través de la cual se pueden distinguir conceptos y acciones que corresponden a dimensiones que van desde lo más abstracto a lo más concreto. Es así como se establece una jerarquía que no remite a una mayor o menor importancia, sino a la necesidad de diferenciar entre aquello que considera una conceptualización amplia y general del fenómeno con el que se trabaja, descendiendo a niveles cada vez más operativos respecto de las acciones que se determinen. El nivel ontológico será entendido como el nivel de abstracción jerárquicamente más amplio y el nivel técnico aquel en el que se encuentran los conceptos más concretos. Esta diferenciación permite escapar a la clásica y unívoca diferencia entre lo teórico y lo práctico, que muchas veces es demasiado reducida para el análisis de una intervención compleja.

Ontología	Consideración del ser en la realidad
Epistemología	Acceso (o no) a la realidad
Unidad de análisis paradigma)	Escenario en que ocurre la realidad (donde se mira, donde se pone la atención)
Teoría	Explicación de la realidad
Modelo	Aplicación a la realidad
Técnica/Táctica	Instrumentos (dispositivos) de uso en la realidad

Ejemplo de preguntas en cada nivel, en relación a una situación puntual (ficticia):

Ontología	¿Cómo concibo a la Sra. María Rojas como un sujeto? ¿Qué concepción de sujeto tengo de ella?
Epistemología	¿Concibo lo que plantea la Sra. María Rojas como una descripción de la realidad o creo que se trata sólo de un punto de vista? ¿Mi propia visión de la situación es imparcial respecto de la visión de la Sra. María Rojas y por ende se transforma en algo que se acerca más a la realidad?
Unidad de análisis paradigma)	¿Me interesa lo que le pasa internamente a la Sra. María Rojas o me interesa lo que pasa entre ella y los que las rodean? ¿Estoy usando un paradigma o unidad de análisis relacional o un paradigma individual de comprensión de la situación?
Teoría	¿Tengo inevitablemente explicaciones de lo que le sucede a la Sra. María Rojas? ¿Cuáles son los sustentos de mis explicaciones (biológicas, culturales, psicológicas, etc.)? ¿Cuáles son las teorías que estoy usando y de qué tipo suelen ser las que uso?
Modelo	¿Dispongo de un método que opera en torno a una lógica frente a situaciones similares? ¿Cuál sería más o menos la descripción de ese método?
Técnica/Táctica	La realización de un modelo depende además de que se desplieguen determinadas acciones técnicas y/o tácticas como instrumentos. ¿Cuáles son las técnicas que estoy implementando, que se están implementando o que se debieran implementar?

Nótese que la ventaja de esta diferenciación permite además situarse, en ocasiones, en un sólo nivel y distinguir desde ahí cuándo se está trabajando una temática, una problemática, una diferencia que tiene relación sólo con uno de los niveles mencionados, evitando así que la mezcla de niveles pueda generar aún mayor confusión. Discutir y enfrentar un problema, por ejemplo a nivel teórico, respecto de un nivel ontológico, evidenciará modalidades diferentes y más concretas que si se trabaja con todos los niveles al mismo tiempo, sobre todo cuando en algunos de estos niveles se está trabajando bien o no presentan en la situación una dificultad.

No existe un nivel jerárquico conceptual que sea más adecuado que otro, su elección y uso, como criterio, dependerá de los requerimientos del contexto en el que se encuentra. Si bien se puede creer que el nivel técnico es el más frecuentemente exigido, es natural que se deban hacer otro tipo de descripciones en cada situación, por ejemplo, es muy útil hablar de modelos o de teorías al momento de estar supervisando a equipos, pero también es deseable que aparezcan niveles más complejos, como lo ontológico y epistemológico, para construir intervenciones que no estén únicamente orientadas a la lectura y ejecución de acciones, sino también consciente de su posición micropolítica. Se recomienda esta propuesta para análisis profundos de trabajo en equipo, por ejemplo, respecto del propio equipo ejecutor y que este análisis pueda ser guiado por el AT. Igualmente, este tipo de análisis puede ser realizado entre el AT y los respectivos Encargados de Programa, tanto con los que trabaja directamente (Calle y Abriendo Caminos) como con los que no.

Propuesta 4: “Epistemología-teoría-metodología”

Si en el punto anterior se establecieron seis niveles jerárquicos, también se puede operar en algunas situaciones de menor complejidad (o de menor amplitud en términos de análisis) mediante una versión reducida que establezca diferencias sólo entre tres niveles: el nivel epistemológico, el nivel teórico y el nivel metodológico. Además de disminuir los niveles, cuestión que va en directo beneficio de la agilidad del proceso, esta reducción puede resultar importante además como consideración de lo “metodológico”, pues permite llevar a cabo una revisión de todo aquello que se hace, en contraposición a lo que se piensa y desde dónde se piensa, es decir, de los niveles teórico y epistemológico, respectivamente.

Epistemología	→	Aquello que estudia el conocimiento Respecto del conocer Acceso a la realidad
Teoría	→	Conjunto de normas y procedimiento que explican la realidad
Metodología	→	Refiere al estudio de los métodos que permiten estudiar (e intervenir) en la realidad

Por ejemplo, para un AT, cada uno de los tres niveles podría estar representado por algunos conceptos claves, que definen de alguna manera principios dentro de cada nivel, un ejemplo de ello (por cierto que debiera revisarse) sería considerar los siguientes conceptos para cada nivel:

Recursividad	————→	Se trata de un principio de orden epistemológico
Circularidad	————→	Se trata de un principio de orden teórico
Historicidad	————→	Se trata de un principio de orden metodológico

Esta metodología puede implementarse para analizar cómo opera el equipo ejecutor (en las reuniones de asistencia técnica en conjunto con el AT), como también puede ser trabajado por el AT con sus pares y equipo de trabajo más cercano. Resulta muy útil para analizar su práctica, las concepciones teóricas a las que adhiere, el cómo se explica las cosas y, por lo tanto, cuáles son las prácticas con las que se siente más cómodo o a gusto y cuáles no. Es una invitación a generar mayor reflexión respecto del propio rol y tomar posición frente a ciertas temáticas teórico-prácticas.

Propuesta 5: “Ética-moral”

En la filosofía y en otras disciplinas afines, se considera una distinción que suele diferir de la que se usa en el sentido común, al menos en nuestra cultura inmediata, esta es, la de considerar lo “ético”, como aquello externo, heterónomo, fuera del sujeto y representado, fundamentalmente, por las normas y lo “moral” como lo propio, lo personal, autónomo, representado por el cuestionamiento de cada sujeto en relación a su experiencia. Estas ideas, sistematizadas últimamente por el sociólogo Zigmundt Bauman¹, permiten una ulterior distinción para la cual, sin embargo, es necesario primero abandonar la idea de “lo moral” que en nuestro entorno a veces se confunde con lo que para el autor es definido precisamente como lo ético.

Lo importante de la diferencia ético-moral estaría en la posibilidad de considerar lo normativo, lo establecido en los códigos, las reglas y los procedimientos, como una entidad externa al sujeto, que no puede ser

1. Bauman, Zygmunt, (2004), *Ética postmoderna*, Siglo XXI: Argentina.

sencillamente “aplicada” por un ejecutor, menos aún en un contexto tan amplio como el del trabajo social y menos aún en un campo tan complejo como aquel en el que se desempeña el AT. La propuesta es que, cada vez que se esté frente a la “aplicación” de una norma (ética, heterónoma), se generen las condiciones para una discusión, revisión subjetiva de aquello que se sostiene, se defiende, se considera, es decir, lo moral, lo autónomo, aquello que es constitutivo de cada sujeto. Esto permite que cada operador social, en este caso el AT pueda ser cada vez más responsable de las acciones que emprende y las posiciones que toma, sin escudarse en las leyes, los códigos y las normas, como explicación de lo que hace, piensa o siente. La idea es promover, precisamente, una ética de la responsabilidad.

Ético	Moral
Las normas, los códigos, la Ley, el cumplimiento	La tensión, lo personal, lo conflictivo
Heterónomo	Autónomo

Los Asistentes Técnicos pueden promover una actitud ética de responsabilidad, primero que nada en la medida que logran hacer la diferencia y explicar la posición de lo moral (autónomo) y ético (heterónomo) que normalmente se comprende al contrario. Por otro lado, resulta importante promoverlo a través de un cuestionamiento frecuente frente a la toma de decisiones, relevando el aspecto de cumplimiento de normas versus la actitud responsable de generar ciertas acciones. El reconocimiento de dicha responsabilidad y las decisiones asociadas a ello, brindan la posibilidad de una ética reflexiva o ética de segundo orden.

Resulta fundamental en algunos casos fomentar a los equipos ejecutores a tener este tipo de conversaciones, pues debido a la complejidad del contexto en el que intervienen, inevitablemente se enfrentarán a casos en los que deben hacerse cuestionamientos ético -morales. Este análisis puede ser llevado a varios niveles: cómo el equipo ejecutor está llevando algún caso, cómo el AT está ejerciendo su rol de “autoridad” o “guía” del ejecutor, cuáles son las buenas o malas prácticas que pueden destacar de su trabajo, etc.

En síntesis

En este apartado, se han descrito modos (criterios) para dividir contextos complejos, podrían haberse descrito muchos otros o bien podría cada lector considerar que dispone ya de ciertas modalidades para diferenciar una situación y lograr comprenderla. En muchas ocasiones, utilizamos sólo un criterio para observar los fenómenos, haciéndonos ciegos respecto de aspectos claves y quitándonos posibilidades de acción.

Es también importante que, en muchos casos, la diferenciación entre niveles es sólo funcional a una comprensión y que hay una cierta consciencia de que la experiencia ocurre de manera articulada, integrada e incluso difusa. Esto no impide que se haga el esfuerzo por separar para comprender, diferenciar para poder dar una lectura de la situación, es decir, dividir para gobernar, aun cuando, inmediatamente después, se vuelva a la consideración de que la experiencia ocurre como un todo articulado.

Anteriormente, mencionamos que lo complejo tiene más de una lectura posible. En ocasiones algunas lecturas se vuelven limitadas e incluso pueden entramparnos, quitándonos libertad. La invitación es a reflexionar en el modo en que dividimos las situaciones, cómo es que conocemos y actuamos respecto de ello. Siempre hay otra lectura posible y la propuesta es hacer uso de esto a nuestro favor.

La intervención psicosocial se relaciona directamente con la ejecución de proyectos sociales por parte de un equipo multidisciplinario preparado para llevar a cabo acciones que apunten al logro de los objetivos y cambios esperados en el programa o proyecto que este equipo ejecuta. Sin embargo, la intervención social involucra también a los equipos supervisores y asesores del equipo ejecutor, no sólo en términos de la planificación o del apoyo técnico que puedan entregar, sino en el desarrollo del proceso de intervención.

En este sentido, se debe considerar que “los profesionales de lo social están inmersos en dinámicas relacionales de alta complejidad, derivadas de estructuras organizativas y, a menudo, solicitan a sus instituciones más espacios de revisión y reflexión, tanto de las estructuras organizativas en las que se mueven, como del análisis de su trabajo¹”. De esta manera, aun cuando los equipos supervisores no participan en la intervención con los usuarios, sí forman parte de ésta a través de otras instancias, como las ya mencionadas.

Apuntamos, entonces, a un tipo particular de intervención, con características propias que la diferencian de otros tipos. La intervención social aspira a la transformación de ciertas situaciones problemáticas, a través de acciones sistemáticas realizadas por los sujetos sociales, basadas en roles definidos en dicha intervención. La intervención psicosocial sostiene como objetivo agenciar el desarrollo de recursos personales y capacidades propias de las comunidades y sus integrantes, que les permitan transformar la realidad social y mejorar su calidad de vida.

1. Puig, C. (2009) La Supervisión en la Intervención Social. Tarragona.

Aspectos centrales del trabajo del Asistente Técnico para trabajar centrado en recursos

*Formula siempre en positivo sus hipótesis explicativas de lo que está ocurriendo (por ejemplo: esto podría explicarse por la... v/s esto no es lo mismo que...).

*Prefiere la problematización (cuestionamiento, poner en tensión, relacionar), en vez de la identificación o construcción de un problema (diagnóstico).

*Considera aspectos históricos que permiten identificar recursos o bien momentos en los cuales no se presentaba la situación problemática.

*Usa más de un sólo foco problemático para privilegiar conexiones variadas e inéditas, en vez de conexiones causales que identifican una falla en el sistema.

*Consulta por aquello que sí funciona o que sí se ha mantenido, a pesar de la situación problemática.

*Amplia la red de consideración de actores, voces, relaciones, para identificar en ese contexto amplio, posibilidades frente a la situación problemática.

Consideraremos una situación tipo, donde el Asistente Técnico se encuentra con la necesidad de asesorar a un equipo ejecutor, al mismo tiempo que lleva a cabo algunas acciones de control y monitoreo de ejecución del programa, de tal manera que sirva de ejemplo para lo que se intenta promover, que es el trabajo centrado en recursos. Tomemos una situación en la cual el equipo ejecutor está trabajando con un grupo familiar, en el marco del programa Abriendo Caminos (aunque podría ser igualmente representativo para el Programa Calle, si se piensa en un grupo de referencia, un familiar, un cuidador de la persona que se encuentra en situación de calle). Los profesionales, ejecutores del programa piden algún

tipo de asesoría para un caso que ellos consideran complejo, sobre todo por la suma de problemáticas y además el carácter de urgencia que presentan algunas problemáticas como el consumo problemático de algunos de sus miembros (alcohol), el abandono del colegio de uno de los hijos (riesgo de desescolarización definitiva) y las dificultades relacionales (discusiones y peleas) entre los propios miembros de la familia.

El Asistente Técnico, para trabajar en base a los recursos deberá instalar, en el encuentro que realiza con los ejecutores del programa, un tipo de conversación que permita cierta identificación de aspectos diferentes a las dificultades que la situación, a todas luces, presenta. Realizará para aquello las siguientes acciones:

- 1.Solicita, ya desde su inicio, al equipo ejecutor que describa la situación en términos de un relato global, que describa una situación y no que únicamente identifique una serie de dificultades (es muy importante contar con una historia y no sólo con una construcción de problemas).
- 2.Solicita, además, que la descripción de las gestiones realizadas dentro del programa incorporen, de manera explícita, lo que sí ha estado funcionando y no sólo las dificultades de dar respuesta a las multidemandas de parte de la familia.
- 3.Establece hipótesis (y luego ulteriores acciones que derivan de esas hipótesis) que comprenden la situación de una manera que intenta considerar lo urgente de la demanda y su correspondiente vinculación con los recursos que han sido identificados.
- 4.Propone al equipo ejecutor de lecturas que incluyan los recursos, estrategias de potenciamiento de los recursos y vinculaciones entre problemas identificados y aprovechamiento de las posibilidades.

Para el caso específico, se trata de identificar, ya en la primera escucha, la historia de la familia que, lejos de ser una familia “multiproblemática”, es un grupo que está enfrentando diferentes situaciones de crisis y que, seguramente, ha iniciado el desarrollo de algún tipo de estrategia para dicho enfrentamiento. La situación específica del consumo de alcohol por

parte de uno de sus miembros puede haber provocado la unión de otros, el acercamiento de terceros, la claridad para el resto de los integrantes de que se trata de una práctica nociva, etc. Lo mismo respecto de las dificultades de relación entre los miembros de la familia, que son más manejables cuando ellos poseen un vínculo cercano que cuando existe un quiebre o distanciamiento (indiferencia) en la familia. El propio equipo ejecutor, al presentar esta situación, podrá (deberá) describir la historia de las gestiones realizadas, destacando cuáles han sido los primeros logros, aquello que se ha logrado contener y, sólo desde ahí, abrir el espacio de generación de alternativas para todo aquello que siempre falta por hacer. En este sentido, trabajar en base a los recursos no constituye una negación de las problemáticas existentes, o una forma de “pensar positivo”, se trata solamente de una descripción sistémica global, en la cual los recursos, tan relevantes para las estrategias de enfrentamiento, no queden subsumidas a la alta complejidad de los problemas, impidiendo su uso.

Preguntas sugeridas para el AT en relación al uso de los significados

A partir del programa Abriendo Caminos, estamos habituados al trabajo con niños que presentan diagnóstico de Trastorno de Déficit Atencional (TDA). ¿Acojo ese trastorno como una explicación que determinará la relación e intervención del equipo ejecutor con el niño? ¿Miro las condiciones familiares, sociales y culturales que podrían explicar de otra forma ese comportamiento y no desde una psicopatología? ¿Cuáles serán las explicaciones de la familia para la conducta que está teniendo ese niño?

Me hago estas preguntas a mí mismo y al equipo ejecutor para, a través de ellas, comprender el significado que le estamos dando al diagnóstico y entonces reconsiderar cómo trabajar con él.

Desde un punto de vista construccionista, la realidad emerge de la interacción social expresándose en el conjunto de significaciones que los sujetos construyen desde lo intersubjetivo. A partir de esto, se entiende que la comunidad construye significados que le son particulares y específicos a su historia y repertorio de experiencias y que determinan la importancia dada a ciertos fenómenos y los términos de esta valoración.

A través de los significados contruidos, se pone de manifiesto información como; por ejemplo, qué es lo que para la comunidad constituye un problema y qué es lo normal; cuáles son sus necesidades sentidas, en este sentido, si es que para ella el foco de intervención constituye es realmente un problema o pasa ésta a un segundo plano debido a la prioridad de cubrir otras necesidades que se consideran básicas.

En este sentido, el equipo ejecutor forma parte del objeto de estudio, es decir, el AT contribuye al diálogo con su informante, no sólo para recopilar y organizar los significados, sino también para crear nuevas construcciones y deconstruir otras anteriores, asumiendo que en este acto, se encuentran involucrados los valores y las experiencias de ambos.

Para no permitir que se naturalicen las dificultades. Del mismo modo, pueden existir casos en los que el grupo o la comunidad no es capaz de generar una problematización sobre ciertas situaciones, convirtiéndose en un elemento al que los miembros ya han sido habituados y que, por lo tanto, se ha “naturalizado” y dejado fuera del universo temático y de su quehacer.

En tales casos, el interventor debiera:

- Cooperar en la propulsión de una reinterpretación de aquella realidad que aún no se conoce o imagina.
- Contribuir en la ejecución de segundas lecturas del discurso de los informantes, impulsando la reflexión.
- Problematizar (en conjunto con el interventor) la realidad que están tratando de leer, planteándose preguntas específicas, cuando las lecturas alternativas resultan inaccesibles hasta ese momento.
- Impulsar al grupo que trabaja en torno a la situación específica a salir de la habituación (acostumbramiento a pensar y actuar de una sola forma frente al problema).

De esta manera, la intervención psicosocial incentiva el sentido crítico y, asimismo, el rechazo a la adaptación a él, en condiciones que no sean consideradas las óptimas por parte de la propia comunidad. En consecuencia, promueve que sus miembros puedan organizarse y tomar el control en pos de provocar los cambios que necesitan, enfatizando la calidad de las relaciones sociales de estos y la identidad social del lugar que poseen, puesto que tales factores tienen especial incidencia en el grado involucramiento en el problema, incluso más que otros, como los recursos económicos que posea la comunidad, etc. Así también, la comunidad alcanza mayor efectividad en su tarea cuando funciona en conjunto que cuando hay un predominio de la acción de sus miembros por separado. Se concluye, de este modo, que los procesos comunitarios son claves en la generación de estrategias y soluciones.

“Es muy difícil que la gente que vive en situación de calle pueda salir de esa condición”. Suelo encontrarme con que la gente que vive en la calle y las instituciones con las que tratamos de establecer redes tengan esta explicación y, por lo tanto, los inmovilice. Promuevo entonces en el equipo el trabajo en terreno e implemento un proceso de psicoeducación para ir desnaturalizando estas visiones.

El Asistente Técnico, promueve el trabajo comunitario en varios niveles, primero a través de su propio trabajo en red, articulando entidades ejecutoras.

En segundo lugar, a través de su propia presencia en el contexto de trabajo comunitario, identificando recursos de la comunidad que pueden extenderse en beneficio de la intervención. Por último, participa de las actividades espontáneas que genera la comunidad.

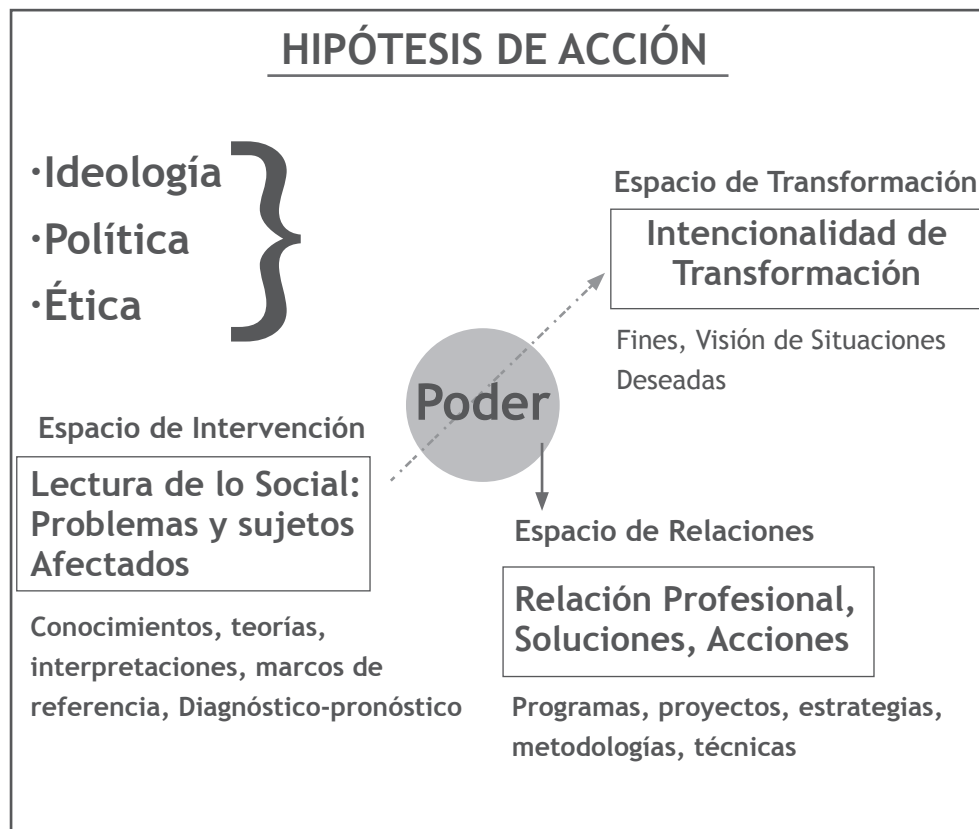
Si convenimos que la complejidad nos permite abordar distintas dimensiones y elementos de la realidad social en la que se ha decidido intervenir, es imperativo ser capaz de situarse desde una posición teórica y epistemológica que pueda responder a tal condición, recogiendo e integrando la mayor cantidad de variables involucradas en el proceso de intervención.

Para poder construir problemas a través de los procesos confusos, complejos y cambiantes que se perciben inicialmente en la realidad, el profesional debe realizar un trabajo que se sustenta en sus supuestos (teóricos, ideológicos, productos de su experiencia previa, etc.), que le permiten encontrarle sentido a las situaciones que se le presentan.

Elementos básicos para la construcción de problemas

Pasos a seguir	Cuándo se debe hacer	Técnicas asociadas
El profesional identifica la situación problemática y le asigna una denominación (nombre y significado asociado)	Al inicio del proceso, en el momento del o los primeros encuentros	*Resignificación. *Lectura de contextos *Interrogatorio circular
Luego explora y define qué hace que la situación sea problemática, qué la define como tal	En un primer momento de intervención, cuando ya es comprendido su rol por el otro y hay un compromiso de trabajo en conjunto	*Técnicas narrativas asociadas a la articulación de hipótesis y significados
Genera un acuerdo respecto de la situación problemática y establece qué puede cambiar	En el inicio de la intervención propiamente tal Es el centro de la intervención	*Diagnóstico contextual *Contrato de trabajo conjunto

Como se puede apreciar, lo que el profesional realiza es un proceso intelectual de construcción de **hipótesis de acción**. A partir de su lectura de la realidad identifica problemas, define objetivos y estrategias que le permitirán alcanzarlos. Esto sucede a diversas escalas, desde el más pequeño problema cotidiano hasta las grandes apuestas a largo plazo. En una perspectiva dialéctica, estas escalas están profundamente relacionadas; cada problema constituye una totalidad dentro de totalidades mayores. En este sentido, debiera haber coherencia -y el proceso de sistematización debe asegurarse de ello- entre las diversas hipótesis de acción, cualquiera sea su envergadura. Este aspecto alude a lo ético y a lo político, es decir, al sentido de nuestra acción en el mundo. Un profesional reflexivo debe revisar y cuestionarse respecto de la manera en que identifica problemas, se formula objetivos y define estrategias, para asegurarse de que haya coherencia entre su discurso de transformación y sus acciones concretas².



2. Carballada, A. (2010) La intervención Social como dispositivo. UNAM.

Lo que se observa en el cuadro 1 son los distintos momentos de la hipótesis de acción.

Relación basada en el trabajo con hipótesis

Parte del trabajo con hipótesis se hace para lograr disponer de una o más explicaciones de la situación problemática, sin embargo, es más relevante evaluar el rendimiento de la hipótesis en función de si ha permitido al Asistente Técnico desarrollar variadas estrategias de intervención (basadas, precisamente, en la disposición de variadas explicaciones), en lugar de valorarse en función de su grado de veracidad. Es decir, el valor de una hipótesis no está relacionada con su grado de veracidad, o cercanía con la “realidad”, por ende, no requiere de un proceso de revisión en esta línea, sino, más bien, la consulta permanente de la utilidad o pertinencia de las hipótesis en términos de la movilidad que generan. De este modo, una *buena* hipótesis, que está en el terreno de lo plausible, posible y real, puede ser perfecta e igualmente abandonada si se ha anclado y no permite un desplazamiento hacia otras explicaciones y otras acciones.

La perspectiva de género se ha venido instaurando en el contexto de las Ciencias Sociales, sobre todo en las últimas dos décadas. Se trata de una orientación que acompaña el acto de observación, abordaje o intervención de un fenómeno y no necesariamente constituye una disciplina en sí misma. Particularmente, en lo que concierne a este documento y sobre todo para el desarrollo del programa Abriendo Caminos, se ha estimado oportuno incorporar parte de esta visión u orientación, considerando que favorece una acción integral, acorde a los diferentes desarrollos que tienen otros programas de intervención del Estado. En el programa Abriendo Caminos, se cuenta con datos que sostienen que un alto porcentaje de las mujeres (89% aproximado, según el documento de estrategia de este programa) que están penalizadas con una medida aflictiva (que implica la pérdida de la libertad) tienen hijos menores de 18 años. Por ello, la población con la que se trabaja tiene un alto porcentaje de mujeres y, además, una ausencia de la figura materna (en los menores), que puede ser enfrentada de mejor manera si se considera la variable género en el trabajo en contexto de vulnerabilidad. Asimismo, la sexualidad, como variable normalmente asociada a la masculinidad, se hace presente ahora como un factor que debe ser introducido en el análisis de cada situación, tanto a nivel preventivo como un factor de riesgo que se vincula directamente con la vulnerabilidad social.

Género

El concepto de género ha tomado una posición de creciente importancia tanto en la discusión teórica de diversas disciplinas de las Ciencias Humanas como en el diseño, implementación y evaluación de las Políticas Sociales, puesto que se ha evidenciado la necesidad de considerar las diferencias en el estatus y los roles asociados al ser hombre o mujer en los contextos sociales específicos. En una sociedad como la nuestra resulta explícita la importancia de las diferencias de género en una serie de ámbitos como, por ejemplo, la participación política, las posibilidades y características de la inserción en el mercado laboral, la calidad de vida, los resultados en salud, las conductas de riesgo en áreas como la sexualidad y el consumo de drogas, entre otras.

Género

Se define como las ideas y representaciones, así como las prácticas sociales de hombres y mujeres, que implican una diferenciación jerarquizada de espacios y funciones sociales (Esteban, 2006).

El concepto de género permite distinguir el sexo biológico de la construcción psicosocial de lo femenino y lo masculino en una sociedad y tiempo determinado; pudiendo entenderse como una interpretación social de lo biológico¹.

Como se trata de un concepto dinámico que se construye y deconstruye en los diversos escenarios sociales, sus significados e implicancias requieren ser delimitados en cada dominio sociocultural particular. Sin embargo, es posible identificar algunos elementos que permiten problematizar este concepto al margen de sus especificidades contextuales.

Desde el punto de vista de la Psicología, en el concepto de género se encuentran articulados tres elementos básicos²:

- 1) La asignación o atribución de género que se realiza a cada individuo al momento de su nacimiento en función de la apariencia externa de sus genitales.
- 2) La identidad de género construida en el curso de la primera infancia, y que constituye un requerimiento central para la estructuración de la experiencia vital de los individuos.
- 3) El rol de género conformado por las normas sociales y culturales sobre los tipos de comportamiento que son asociados a lo masculino y femenino.

La antropología como disciplina ha hecho aportes fundamentales, especialmente, para el tercero de estos elementos, contribuyendo de manera substancial a la comprensión de los significados, discursos y prácticas asociadas a la noción de género en diferentes contextos socioculturales. Algunos de los estudios fundacionales en esta área fueron los realizados por M. Mead (1935) en Nueva Guinea, G. Murdock (1937) en torno a la división sexual del trabajo y Linton (1942), abordando los estatus asociados a lo

1. Lamas, M. 1986. La antropología feminista y la categoría "género". *Nueva Antropología* Vol VIII, n° 30: 173-96. Esteban, M.L. 2006. El estudio de la salud y el género: las ventajas de un enfoque antropológico y feminista. *Salud Colectiva*, 2 (1):9-20.

2. Lamas, M., *Op cit.*

masculino y lo femenino. Estos estudios dieron cuenta de que la existencia de diferencias entre lo femenino y lo masculino operaba como una constante en diversas culturas, aunque los contenidos específicos de estas diferencias eran variables entre un dominio sociocultural y otro.

La transversalidad cultural de las diferencias de género no implica que estas diferencias signifiquen lo mismo o estén asociadas a los mismos estatus, roles y prácticas en culturas diferentes. En consecuencia, surge como pregunta central ¿por qué ciertas características son atribuidas a lo femenino y otras a lo masculino en cada cultura en particular? Las respuestas a esta pregunta han dado lugar a amplios debates académicos y políticos, en los cuales el concepto de género se ha relacionado fuertemente con la discusión en torno a la desigualdad social.

E. Sullerot y J. Monod (1976)³ realizaron grandes aportes en este sentido, presentando argumentos contundentes para echar por tierra el paradigma biologicista como explicación a las diferencias de género. Luego autores como Sen, Asha y Ostlin (2005)⁴ han presentado contundentes desarrollos teóricos para explicar la relación entre el género y las desigualdades estructurales en el acceso de hombres y mujeres a los recursos de la sociedad.

Paulatinamente, las explicaciones que vinculan las diferencias de género con la estratificación social han ido ganando una posición más prominente tanto en el debate teórico como en la discusión política. Se va instalando de esta manera una noción del género como una dimensión que atraviesa todos los dominios de la vida individual y social y que se reproduce cotidianamente a través de los mecanismos de socialización primaria y secundaria, interactuando con los distintos estratificadores sociales como la etnia, la edad, la ocupación, los ingresos, la clase social y el territorio⁵.

3. Sullerot, E. 1979. *El hecho femenino ¿qué es ser mujer?*, Barcelona: Editorial Argos Vergara.

4. Sen, G; Asha, G. y Ostlin, P. 2005. *Incorporar la perspectiva de género en la equidad en salud: Un análisis de la investigación y las políticas*. OPS y Harvard Center for Population and Development Studies.

5. Matamala, M.I., Gálvez, T. y Gómez, E. 2005. Género. Desigualdades en salud y Enfermedad. En "Determinantes Sociales de la Salud en Chile. En la perspectiva de la Equidad". 1ª Edición. Jadue y Marín Eds.

A la luz de estos debates se han planteado ciertos **elementos asociados al concepto de género** que permiten su mejor comprensión⁶:

- Relacional: refiere a las relaciones que se construyen socialmente entre hombres y mujeres.
- Asimétrico / jerárquico: Las diferencias no son neutras, tienden a atribuir mayor importancia y valor a las características y actividades asociadas con lo masculino y producen relaciones desiguales de poder y dominación.
- Cambiante: los roles y las relaciones se modifican a lo largo del tiempo y espacio, siendo susceptibles de cambio y transformación por efecto de las intervenciones.
- Contextualmente específico: existen variaciones en las relaciones de género de acuerdo a la etnia, clase o cultura, así como al lugar geográfico o al momento histórico particular.
- Institucionalmente estructurado: refiere no sólo a las relaciones entre mujeres y hombres a nivel personal y privado, sino a un sistema social que se apoya en valores institucionales para reproducir y sustentar las inequidades de género.

Sexualidad

La sexualidad y, por sobre todo, el manejo de la sexualidad como temática, es de relevancia para este tipo de programas, por variadas razones. Puede llegar a constituir un factor de riesgo para una población cuando se llega a una situación de vulnerabilidad social. Tiende a ser un elemento que permite identificar otras problemáticas asociadas, en tanto está vinculado a la expresión de dificultades biológicas, psicológicas, etc. Las condiciones a través de las cuales se vive y se conceptualiza permiten

6. OPS, 2007 citado en Daponte, Bolívar y García. 2008. *Las desigualdades sociales en salud*. Escuela Andaluza de Salud Pública. Consejería de Salud. Junta de Andalucía.

potenciar recursos en las prácticas sociales, además de poner atención en no reproducir ni mantener acciones discriminatorias o que no consideren la igualdad de género como un derecho básico. Por estas y otras razones, los programas y las políticas públicas privilegian un trabajo atento a la sexualidad.

Tal como sucede con el género, la sexualidad puede ser entendida como una construcción simbólica asociada a un referente sociocultural, que en este caso se utiliza para significar un impulso biológico.

La sexualidad se encuentra estrechamente vinculada al concepto de género y, por tanto, a todos aquellos factores socioculturales que participan de la construcción de las significaciones asociadas al género en una sociedad dada. Si las normas y valores sociales determinan el poder relativo, las responsabilidades y las conductas de hombres y mujeres, la experiencia individual de la sexualidad no puede sino expresar estas interacciones⁷.

En este sentido, las experiencias individuales de la sexualidad necesariamente estarían mediadas tanto por factores biológicos como por una serie de factores socioculturales, tales como las relaciones de poder, la edad, y la condición social y económica.

En la sociedad occidental, históricamente, el rol de la conquista sexual ha estado asociado a la masculinidad. Las concepciones rigidizadas que asocian lo masculino a ciertas formas de desempeño sexual, en ocasiones, pueden traer consigo patrones de conducta tales como el inicio sexual temprano, la promiscuidad sexual y la actividad sexual coercitiva⁸.

En el caso de las mujeres, ha existido una vinculación histórica con un rol pasivo en la actividad sexual, lo cual puede conllevar dificultades en la toma de decisiones relativas a sus parejas sexuales, en la negociación respecto al momento y naturaleza de la actividad sexual y en la adopción

7. Lamas, M. 1986, Op cit.; CAMPBELL C. Male gender roles and sexuality: Implications for women's AIDS risk and prevention. *Soc Sci Med* 1995; 41: 197-210.

8. Kantner, JF. y Zelnik, M. 1972. Sexual experiences of young unmarried women in the U.S. *Fam Plann Perspect*; 4: 9-18.

de conductas de protección de su salud sexual y reproductiva⁹.

En años recientes, se han constatado ciertas modificaciones -esperables, por cierto- si se considera la sexualidad como una construcción social. Estas atribuciones históricas en relación a la sexualidad masculina y femenina, evidenciándose un acercamiento entre hombres y mujeres. Como muestra un estudio realizado en el Centro de Medicina Reproductiva y Desarrollo Integral de la Adolescencia (CEMERA) de la Universidad de Chile¹⁰ entre los años 1990 y 2005 con 4.971 adolescentes entre 12 y 19 años que habían iniciado su actividad sexual, este acercamiento se expresa claramente en la población de menor edad.

Fue observado que la edad de inicio de la actividad sexual ha llegado a ser prácticamente la misma entre hombres y mujeres (15,7 años en hombres y 15,5 años en mujeres), las mujeres han disminuido, progresivamente, la edad de inicio sexual. La diferencia promedio del tiempo entre inicio de la relación afectiva e inicio de actividad sexual fue de 6,2 meses para hombres y 7,5 meses para mujeres. El 89,1% de los adolescentes inició su actividad sexual con pololo o polola y los principales motivos para iniciar la actividad sexual fueron el amor (41,4%) y que se dio espontáneamente (28,2%), aunque las mujeres reportaron el amor en mayor proporción que los hombres (42,8% y 30,1%; respectivamente).

Fue observado que la edad de inicio de la actividad sexual ha llegado a ser prácticamente la misma entre hombres y mujeres (15,7 años en hombres y 15,5 años en mujeres), las mujeres han disminuido,, progresivamente, la edad de inicio sexual. La diferencia promedio del tiempo entre inicio de la relación afectiva e inicio de actividad sexual fue de 6,2 meses para hombres y 7,5 meses para mujeres. El 89,1% de los adolescentes inició su actividad sexual con pololo o polola y los principales motivos para iniciar la actividad sexual fueron el amor (41,4%) y que se dio espontáneamente (28,2%), aunque las mujeres reportaron el amor en mayor proporción que los hombres (42,8% y 30,1%; respectivamente).

9. Santow, G. 1995. Social roles and physical health: The case of female disadvantage in poor countries. *Soc Sci Med*; 40: 147-61; Kantner y Zelnik, 1972, Op cit.

10. González,E., Molina, T., Montero, A., Martínez, V. y Leyton, C. 2007. Comportamientos sexuales y diferencias de género en adolescentes usuarios de un sistema público de salud universitario. *Rev Méd Chile*; 135: 1261-1269.

En cuanto al número de parejas sexuales, este mismo estudio reportó un aumento progresivo a través del tiempo en las mujeres, mientras que en los hombres no se observó una tendencia clara. En relación a la información manejada por los adolescentes y las conductas de autocuidado, el 95,2% conocía la mayoría de los métodos anticonceptivos efectivos y la mitad respondió que había usado previamente algún método anticonceptivo. El condón masculino fue el método más reportado, siendo los hombres quienes lo mencionaron más frecuentemente (86,8% de los hombres versus el 67,4% de las mujeres). La principal razón entre las mujeres para no haber usado método anticonceptivo fue porque no podían ir al consultorio del sector debido a que sus padres no sabían de su actividad sexual.

Los resultados de este estudio muestran que el mito del amor romántico y la pasividad erótica femenina sigue presente en el imaginario de un porcentaje grande de adolescentes mujeres en comparación a los hombres. En cuanto a los hombres, se evidenció que en un tercio de ellos corresponde a un modelo de hombre más sensible, más vulnerable y que integra más el reconocimiento de las necesidades de la pareja. En cuanto a la utilización de métodos anticonceptivos como mecanismo de autocuidado, se observa una mayor utilización de aquellos que pueden ser fácilmente adquiridos (condón masculino), siendo relevante señalar que éste fue utilizado principalmente como método anticonceptivo y no como medio de protección de enfermedades de transmisión sexual.

Por otra parte, es relevante señalar que estudios de carácter transversal, tales como las encuestas de Injuv¹¹, muestran variaciones significativas en la edad de inicio de actividad sexual según nivel socioeconómico. Una situación similar se presenta en relación al uso de métodos anticonceptivos, ya que si bien ha aumentado en forma significativa a través de los años, un porcentaje importante de jóvenes, especialmente en el estrato socioeconómico bajo y en sector rural, continúa sin utilizarlos¹².

Las variaciones en el comportamiento sexual que se observan al realizar análisis basados en el nivel socioeconómico de los adolescentes vienen a respaldar la idea de la importancia que poseen las condiciones socioculturales

11. Instituto Nacional de Juventud. Junio de 2006. *Segundo Informe Nacional de Juventud*.

12. *Op cit.*

en el ámbito de la sexualidad. Lamentablemente, en general los estudios de mayor envergadura realizados en el país no permiten estimar de manera concluyente el peso que poseen otros estratificadores sociales, como pudiesen ser la etnia, el nivel educacional de los padres o la clase social en la generación y mantención de ciertos comportamientos asociados a la sexualidad, así como tampoco la participación de ciertas instituciones, tales como la iglesia, los establecimientos escolares y la familia, en la generación de determinados significados, discursos y prácticas en relación a la sexualidad.

La consideración de estos aspectos resulta ser de vital importancia especialmente en el trabajo con adolescentes y jóvenes en situación de mayor vulnerabilidad social, puesto que en general las condiciones sociales y culturales en las que se desenvuelven juegan en contra del desarrollo de estilos de vida que favorezcan el autocuidado, tanto en el ámbito de la sexualidad como en muchos otros. En función de esto, se hace necesario que la asistencia técnica para enfrentar el trabajo con estos jóvenes y adolescentes considere algunos elementos que podrían resultar de ayuda.

A continuación, se presentan algunos aspectos centrales y estratégicos a considerar, respecto de la sexualidad, para las metodologías que el AT debe implementar:

1. Metodologías que privilegien una actitud de no saber: la realización de intervenciones con enfoque de género requiere que, en primer lugar, se asuma una actitud de “no saber” respecto de las concepciones de género en torno a las cuales se articulan significados, discursos y prácticas de determinados grupos sociales. Esto tanto para el trabajo individual con adolescentes (muy importante en el establecimiento de vínculo y el NO imponer algún significado relevante respecto del tema), como para con las familias y los grupos en general. No es posible generalizar o partir de presupuestos respecto de este tema, sino que, por el contrario, es necesario comenzar desde una posición en la cual tanto el asistente técnico como el ejecutor asuman su ignorancia y se muestren dispuestos a observar de manera comprensiva lo que el contexto de intervención ofrece.

2. Metodologías de observación y análisis: en relación a las concepciones de género presentes en el contexto de intervención, asistente técnico y ejecutor debiesen tener presente que su función no consiste en reemplazar estas concepciones por aquellas que ellos consideren más apropiadas, sino, más bien, en movilizarlas y ponerlas dentro del foco de observación y análisis de los propios sujetos de intervención, de modo que se posibilite la emergencia de concepciones alternativas que resulten más beneficiosas en sus vidas.

3. Metodologías que propongan un diálogo abierto: género y sexualidad corresponden a conceptos relacionales, esto es, los significados, discursos y prácticas asociados a ellos emergen en el marco de las relaciones humanas que se presentan en un contexto sociocultural dado. En consecuencia, resulta imperativo que cualquier intervención que se realice tome en consideración el desarrollo de las dinámicas de interacción más que limitarse exclusivamente a rasgos individuales. Las relaciones humanas implican dinámicas de poder y se desarrollan en un escenario social dentro del cual ocupan una posición y se facilitan o dificultan ciertos patrones comportamentales. Por ende, una intervención no debiese limitarse a las dimensiones comportamentales, sino que debe abordar necesariamente los principios interaccionales que se presentan de manera recurrente en el contexto social, así como los factores socioculturales que perpetúan dichos principios interaccionales.

4. Metodologías que incorporen el enfrentamiento a las dificultades identificadas: es fundamental que se tengan en cuenta las barreras que se presentan para el desarrollo de hábitos y estilos de vida de autocuidado en estos ámbitos. Las barreras debiesen ser identificadas, analizadas y enfrentadas de manera conjunta entre los asistentes técnicos, los ejecutores y los sujetos de intervención con la colaboración simultánea de otros actores que pueden jugar un rol relevante, tal es el caso de los actores de otros sectores presentes en la política pública, como la educación, la salud, el trabajo, entre otros.

Bajo este prisma entonces el Asistente Técnico tendrá las siguientes funciones:

- Proponer espacios dentro de la intervención en los cuales se indentifique y trabaje, de manera individual o grupal, las cosmovisiones de cada uno en relación a la sexualidad y al género.
- Evitar imponer la cosmovisión propia, la cosmovisión dominante o la de la entidad para la cual trabaja, sin pasar por algún proceso de reflexión asociado.
- Incorporar a las hipótesis relacionales que se trabajan respecto de cada situación, elementos que tengan relación directa con la temática de género y la sexualidad.
- Incorporar a las estrategias de trabajo directo, elementos que tengan relación directa con la temática de género y la sexualidad.
- Visualizar los riesgos que están presentes en las situaciones en las que se trabaja, de que se estén presentando o promoviendo situaciones que impiden el desarrollo de hábitos y estilos de vida de autocuidado en el ámbito de la sexualidad y de la diferencia de género.
- Promover lo descrito en los puntos anteriores en relación a la temática del género y la sexualidad.

El siguiente capítulo, aunque breve, intenta establecer algunos tópicos básicos en la concepción de familia y la concepción de infancia, desde un modelo, desde un enfoque y su respectivo impacto en los procesos interventivos. Tanto el programa Calle como el programa Abriendo Caminos se basan no sólo en un concepto de familia e infancia, sino que, además, en un posicionamiento declarado de protección hacia la figura de familia e infancia, que implica la promoción de un tipo de familia y un tipo de infancia, ligado, como veremos, a ciertos principios, pero también a derechos. Ambos programas en tanto forman parte de aplicaciones de lo que se han declarado como Políticas Públicas, están enmarcadas también dentro de ciertas definiciones e intenciones que tiene el Estado y sus respectivas entidades.

Particularmente el programa de Calle, trabaja en relación a la consideración de una pérdida de la concepción de familia (sobre todo cuando se asocia familia a convivencia) y, también, en relación a la posibilidad de recuperar aquel concepto de familia, al luchar en contra de la condición de calle y la vuelta a una familia, cuidador u otro, lo que sin duda hace pensar que se encuentran directamente ligado a prácticamente todas las significaciones y acciones que desarrolla el programa. Abriendo Caminos no es diferente, en este sentido, ya que el trabajo con niños, niñas y adolescentes, cuyos padres (o uno de ellos) se encuentran privados de libertad -más aún cuando quien está recluido es el jefe de familia-, se propone precisamente enfrentar lo que esta condición provoca, pues pone en riesgo a la familia (puesto que existe un deterioro de la familia asociado a la reclusión de uno de sus miembros) y la consecuente posibilidad de un desarrollo de la infancia, dentro de los márgenes que se consideran mínimamente oportunos.

La familia se ha concebido como un sistema relacional con características propias y como un subsistema social en permanente relación coevolutiva con otros sistemas sociales, entre ellos, la comunidad, la economía, los medios de producción y comunicación, las políticas estatales y mundiales, etc¹.

1. Builes, M.V; Bedoya, M (2008) La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. Revista Colombiana de psiquiatría, vol. 37, No. 3.

Género

Se define como las ideas y representaciones, así como las prácticas sociales de hombres y mujeres, que implican una diferenciación jerarquizada de espacios y funciones sociales (Esteban, 2006).

A su vez, los seres humanos nacen en un estado de particular inmadurez e indefensión, de modo que el largo tiempo insumido por su maduración biológica extrauterina es también el de los aprendizajes básicos que le permitirán habérselas con su entorno material y social, y el del establecimiento de matrices vinculares que le han de acompañar a lo largo de toda su vida. Puesto que la *familia* es el ámbito donde estos procesos se desarrollan, según la experiencia propia y la memoria transmitida lo atestiguan, se puede concluir entonces que ha sido la forma *natural* para la construcción de subjetividades y para la reproducción social².

Declaración de los Derechos Humanos: “*La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado. Los lazos principales que definen una familia son de dos tipos: vínculos de afinidad (matrimonio) y vínculos de consanguinidad (filiación)*”

Definición del Congreso Nacional de Chile: “*La familia es un grupo de personas unidas por vínculos de parentesco, ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción, que viven juntas por un período indefinido de tiempo. La familia constituye la unidad básica de la sociedad*”

La institución familiar tiene una doble fuerza de resistencia y de adaptación, pues ha debido atravesar los cambios económicos y sociales que han hecho pasar a las sociedades occidentales del estadio de una economía campesina o de supervivencia al de una economía industrial.

De esta manera, más que una “célula básica” de la sociedad o una “última muralla” contra las agresiones, la familia aparece como una institución flexible y resistente desde el momento en que la consideramos con una cierta perspectiva histórica. Alimentada por esta visión, las perspectivas contemporáneas caracterizan a la familia por la diversidad de sus formas, relatos y creencias.

Por esto mismo, hoy no pareciera ser posible hablar de la *familia*, sino de las *familias*, conformadas por personas que pueden o no convivir en el mismo lugar, conectadas, fundamentalmente, por lazos afectivos de cuidado y protección, mediados por el lenguaje, además de lazos consanguíneos o legales³.

Desde la perspectiva sistémica, se entiende que la familia sustenta el desarrollo de los sujetos que la componen y de aquellos con los que se relacionan, tanto de los adultos como de los infantes. En el desarrollo de la vida se interrelacionan procesos evolutivos junto con la generación de roles, funciones, conductas y elecciones de ciertos valores por sobre otros,

2. Bertrando, P; Toffanetti, D (2004) Historia de la Terapia familiar. Los personajes y las ideas. Extracto sobre temática “familia y posmodernidad”. Edición en español y traducción a cargo de Felipe Gálvez Sánchez.

3. Builes, M.V; Bedoya, M (2008) La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. Revista Colombiana de psiquiatría, vol. 37, No. 3

los que se transmiten dentro del sistema familiar y se relacionan con otros grupos sociales. El concepto de familia entonces se torna relevante en nuestra sociedad, puesto que ambos (Sociedad y Familia) componen una relación como dos sistemas o dos procesos mutuamente condicionados que se necesitan para producirse, generando de esta forma un cierto orden social⁴.

La familia se configura en el relato que ella construye de sí, pues la concepción narrativa de la vivencia familiar, al reconocer que ésta se configura, advierte entonces la continua resignificación de sí misma. Esto permite entender que la historia de la familia siempre es una historia en devenir, nunca acabada, lo que a su vez puede resultar esperanzador para los sujetos que la componen. En la medida en que la familia contemporánea es configuración, es imperativo que pueda leerse para que sea capaz de contribuir a su propia configuración. Leerse es poder conversar acerca de su propia dinámica, es metacomunicarse, es refigurarse y con ello exigirse no solamente el deseo de saber de sí, sino también de conocer y descubrir las herramientas y estrategias necesarias para ello.

La familia se configura en el relato que ella construye de sí, pues la concepción narrativa de la vivencia familiar, al reconocer que ésta se configura, advierte entonces la continua resignificación de sí misma. Esto permite entender que la historia de la familia siempre es una historia en devenir, nunca acabada, lo que a su vez puede resultar esperanzador para los sujetos que la componen. En la medida en que la familia contemporánea es configuración, es imperativo que pueda leerse para que sea capaz de contribuir a su propia configuración. Leerse es poder conversar acerca de su propia dinámica, es metacomunicarse, es refigurarse y con ello exigirse no solamente el deseo de saber de sí, sino también de conocer y descubrir las herramientas y estrategias necesarias para ello.

Cada familia podrá entonces configurar sus propios recursos de lectura de la historia tejida dentro del grupo⁵, cuestión que le permite a los sujetos

En mi rol de Asistente Técnico, me encuentro con situaciones que tienen que ver con la familia, con las ideas que se tiene de familia y con la posibilidad de sugerir intervenciones a los ejecutores de los programas para el trabajo con familias. Esto implica que debo disponer de herramientas, investigaciones, escritos teóricos y, sobre todo, prácticos para el trabajo con familias, a los cuales pueda recurrir (y/o recomendar) según sea cada caso.

4. Morales, R. Psicoterapia sistémica, micropolítica y subjetividad: alcances en torno a la formación, en Gálvez, F. (comp.) (2011). *Formación en y para una Psicología Clínica*. Colección Praxis Psicológica, Serie Obras de Programa, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

5. Freeman, J., Epston, D. & Lobovits, D. (2001) Cap. 4. Los padres en la terapia familiar integradora

que componen la familia aprender a leer su vida y relaciones, sus crisis individuales e intersubjetivas, así como las situaciones dolorosas que los atraviesan. Cuando los canales comunicativos se han cerrado y la familia no puede leer, leerse y construir acuerdos lingüísticamente mediados, se introduce un quantum de sufrimiento y dolor familiar⁶.

La familia, a su vez, es también promotora de la salud o de la enfermedad mental de sus miembros, pues se puede observar que cualquier familia puede padecer, puede sufrir en función de cómo sus integrantes se relacionan, se comunican y de los relatos de familia contruidos. De esta manera, su bienestar y el de sus miembros se asocia con sus formas de relacionarse y narrarse, haciendo aparecer como necesidad la priorización del mundo lingüístico y comunicativo en el interior de las familias: mensajes claros, promoción de la palabra de todos, construcción de acuerdos, reconocimiento de la diversidad de significados que el lenguaje trae consigo, etc. El lenguaje familiar, dada su riqueza hermenéutica, puede ser vivido como amenaza o como manifestación de la riqueza del mundo interior de cada sujeto⁷.

Dentro de los sistemas familiares en que se permite un desarrollo saludable de sus integrantes, es posible observar procesos de *colaboratividad*⁸. Desde esta perspectiva, el conocimiento es entendido como relacional pues este se crea y se transforma en el intercambio social, mientras que el lenguaje, por otra parte, se entiende como generativo en la medida que conforma nuestras vidas y relaciones.

del niño, en Terapia narrativa para niños. Aproximación a los conflictos familiares a través del juego. Ed. Paidós. Barcelona.

6. Builes, M.V; Bedoya, M (2008) La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. Revista Colombiana de psiquiatría, vol. 37, No. 3.

7. Builes, M.V; Bedoya, M (2008) La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. Revista Colombiana de psiquiatría, vol. 37, No. 3.

8. Anderson, H. (1997). Conversation, language, and possibilities. A postmodern approach to therapy. Nueva York: Basic Book.

Técnicas de uso frecuente para el trabajo con familias en contexto de intervención psicosocial⁹:

- Trabajo en base al uso de genograma como reflexión acerca de la familia.
- Trabajo en base a la historia familiar (mitos, conflictos e intereses transgeneracionales, hábitos, tradiciones, etc.).
- Trabajo en base a la familia en tanto estructura (jerarquías, límites, relaciones de poder, patrones comportamentales básicos, etc.).
- Trabajo en base a las narrativas que operan en la familia (discursos dominantes, modos de relación lingüística, juegos lingüísticos identitarios de la familia, nominalizaciones, etc.).

En aquellas familias donde existen miembros de distintas generaciones, los adultos tienden a desarrollar roles parentales, los que se refieren al papel que juegan los adultos a cargo del cuidado de los niños y jóvenes en el contexto familiar. Estos roles que principalmente son cumplidos por los progenitores de los niños, padre y madre o, en su defecto, uno de ellos. No obstante, dependiendo de la configuración familiar, los roles parentales pueden estar a cargo de otros familiares que asuman la responsabilidad de acompañar el desarrollo de los menores de edad, encargándose de su cuidado, alimentación, vestimenta, educación salud, entre otros aspectos elementales.

En el Manual de Apoyo para la Formación de Competencias Parentales se plantea que las principales funciones de quienes ejercen el rol parental, son: función nutriente, función socializadora y función educativa.

Ahora bien, acercándonos al concepto de infancia, este corresponde a uno de los períodos más importantes y constitutivos de los sujetos. La raíz etimológica de infancia viene del latín in-fale, que significa el que no habla, es decir el bebé. La dificultad que presenta esta imagen es que

Infancia:

La Convención de los Derechos del Niño (ONU, 1989) Define en términos generales este concepto. *Se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.*

La Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales, plantea: *“es la infancia una época clave de la vida, en la cual se configuran todos los resortes afectivos e intelectuales del individuo, de cuyo correcto desarrollo depende buena parte del éxito o fracaso posterior de cada individuo en su proyecto vital”.*

9. Para mayor detalle de los modelos y de las estrategias asociadas, se sugiere la revisión de “Historia de la Terapia Familiar”, de Bertrando P. Y Toffanetti D. (2004), Paidós, Barcelona.

connota la invisibilidad de niños y niñas, toda vez que se les consideró como individuos sin palabras, es decir, aquellos que no tienen nada que decir ni que aportar¹⁰. A partir de estas imágenes, se ha reforzado la tendencia a no escuchar ni considerar los aportes que niños y niñas pueden hacer y al mismo tiempo, a exigirles cierto grado de madurez, como elementos claves para que sean tomadas en cuenta sus opiniones y planteamientos. Claro está que “madurez” se define en función de aquello que el mundo adulto considera como tal¹¹.

Por otra parte, el rol que cumplen los menores de edad en la familia se define tanto por su condición de necesidad de asistencia para el desarrollo de sus capacidades, como por su condición legal frente a los adultos. La infancia según Duarte y Littin (2002) constituye *“un periodo determinado de la vida de un niño o niña, medible por un intervalo de edad”*, intervalo convencional y dependiente de las condiciones que cada sociedad y cada cultura definen. Otra de las facetas de este periodo se refiere a las *“características psicobiológicas de unos sujetos en estado de desarrollo, hasta que alcanzan las características consideradas como propias de otra etapa posterior de desarrollo”*. En este argumento presenta la idea de infancia como una fase de preparación y de apresto para tiempos futuros y para cosas consideradas mayores. Es importante que los Asistentes Técnicos, entonces, puedan conocer y reconocer variados y actualizados modelos de concepción de la infancia, así como también aquel ideario de infancia que promueven las políticas públicas desde las cuales descenden los programas de intervención.

La relación profesional con familias presenta dificultades, cuando se trabaja sobre su conformación o marcos culturales, el rol que juega el profesional tiende a enfrentarse a distintos mundos de ideas, emociones y comportamientos, distintos significados, creencias, valores, costumbres y prácticas basadas en historias y tradiciones exclusivas. Por consiguiente, los sujetos que trabajan con familias de culturas diferentes podrían desarrollar

10. Morales, R. Psicoterapia sistémica, micropolítica y subjetividad: alcances en torno a la formación, en Gálvez, F. (comp.) (2011). *Formación en y para una Psicología Clínica*. Colección Praxis Psicológica, Serie Obras de Programa, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

11. Duarte, K. y Littin, C. (2002). Introducción (p. 9-34). Niñas, Niños y Jóvenes: Construyendo Imágenes en la Prensa Escrita. Asociación Chilena pro Naciones Unidas. Santiago, Chile.

estilos de relación que respeten las diferencias culturales y tomen unas decisiones de las que puedan responsabilizarse ante los miembros de esos grupos culturales¹².

Se constata, por ejemplo, que los jóvenes se desarrollan generando profundos lazos afectivos con sus pares y, en los contextos de reunión, cultivando relaciones que incluso vienen desde la infancia. En algunos casos, la relación de los jóvenes con sus pares los lleva a considerar al grupo como una especie de familia y a la calle como su territorio, implicando que los pares con quienes se vinculan se transforman en referentes para la constitución de su identidad, proceso que potencia la vinculación del grupo a un territorio, al generar conductas y rasgos culturales distintivos de otros grupos. Los modelos de familia emergidos de la modernidad la condenan, porque, al proponer un ideal metafísico de familia, borran a los sujetos que la componen y ponen el relieve en sus aspectos negativos y disfuncionales. La familia, pensada como constitución narrativa, indica que los sujetos se captan e incluyen en los relatos familiares configuradores de su historia. Esta perspectiva podría ofrecer posibilidades humanas y de salud mental para dichas familias y cada uno de sus miembros¹³.

12. Freeman, J., Epston, D. & Lobovits, D. (2001) Cap. 4. Los padres en la terapia familiar integradora del niño, en *Terapia narrativa para niños. Aproximación a los conflictos familiares a través del juego*. Ed. Paidós. Barcelona.

13. Builes, M.V; Bedoya, M (2008) La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. *Revista Colombiana de psiquiatría*, vol. 37, No. 3.

1.Contextualización de Dispositivos Tácticos

Luego de haber revisado en el capítulo anterior el marco conceptual desde el cual se sostiene el presente documento, así como también los grandes ejes temáticos y teóricos desde los que se trabajó durante las Jornadas de Formación realizadas en Noviembre del 2011, surge la necesidad, en este capítulo, de hacer una revisión de dispositivos tácticos que puedan ser atingentes y necesarios en la labor del Asistente Técnico.

Varias son las competencias y habilidades exigidas para que el AT cumpla a cabalidad sus funciones, siendo algunas de ellas de carácter más bien técnico y otras de carácter social¹. Dentro de estas últimas, se destacan algunas características acordes al cargo, entre ellas, tolerancia a la frustración, comunicación efectiva, flexibilidad, proactividad, liderazgo, manejo de situaciones críticas, responsabilidad, etc. Se espera que estas características sean parte de las competencias de los profesionales que cumplen este rol, razón por la cual han sido seleccionados unos en desmedro de otros que también postulaban al cargo en las diferentes regiones. Es decir, estas habilidades generales de comunicación se dan por instaladas a partir de su formación y experiencia, sin embargo, habría otras que pueden ir entrenándose o modificándose a medida que el AT se va construyendo y apropiando de su trabajo.

Por otra parte, se espera también que el AT cumpla una serie de funciones administrativas, de gestión y técnicas. En cuando a estas últimas, es deseable que el profesional cuente con cierta experticia temática y, por sobre todo, metodológica, esperando que sea capaz de tener un manejo de herramientas tecnológicas y tácticas para asegurar una adecuada y completa asesoría a los equipos ejecutores de los que está a cargo. Frente a esta última experticia requerida, surgen también las demandas de los propios AT de no siempre contar con las herramientas adecuadas para enfrentar algunas situaciones propias de su labor, especialmente, en su relación con los ejecutores. De este modo, **es que este capítulo se ha planteado como un apoyo para facilitar la relación AT - ejecutor, especialmente en relación al rol de asesorar metodológicamente a sus equipos. Para ello se han destacado y descrito cuatro dominios entre los que el AT deben**

1. Para mayor información de las competencias revisar perfil de cargos definido por MDS.

CAPÍTULO 6

moverse al desarrollar su función particular de asistencia técnica. Estos dominios pretenden mostrar distintos tipos de espacios y relaciones posibles, que, a su vez, tienen distintos objetivos.

A diferencia de los principios orientadores descritos en el primer capítulo del documento, los que a grandes rasgos han sido entendidos como “guías” o “actitudes” para situar el trabajo del AT, los dispositivos tácticos descritos a continuación, presentan un carácter interventivo y describen un tipo particular de relación que puede tener diferentes influencias en el trabajo final. No obstante, resulta necesario recordar que, aun siendo estos cuatro dominios una táctica o técnica, estos se encuentran igualmente sostenidos o entendidos desde los cuatro principios mencionados al inicio del texto, pues desde ahí estos adquieren coherencia y un particular sentido para ser utilizados.

A continuación se describirán los dispositivos de **Asesoría, Sistematización, Monitoreo y Consejería**. Cabe aclarar que se han escogido específicamente estos cuatro, pues estos reflejan las diferentes posiciones, así como los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve un AT dentro de su amplia gama de funciones establecidas. Si bien estos no constituyen necesariamente un apoyo para todo el abanico de funciones que se espera un asistente técnico realice, abarcan y entregan un suficiente apoyo práctico para introducir novedad en la relación que el AT puede establecer con su particular equipo de trabajo.

1.1 El concepto de “Asesoría” y su rendimiento en el ámbito de la intervención psicosocial

La Asesoría planteada acá, tal como se trabajó anteriormente en este mismo documento, se relaciona con la posibilidad de recibir ayuda para el desarrollo de acciones que están, a su vez, dentro de una relación de ayuda o asistencia. Desde que se instauró la posibilidad de establecer, en términos profesionales, una relación de ayuda, apareció también la necesidad de que quien estuviera en la posición de ayudar, también fuese ayudado a cumplir su rol. Esto es, **la propia relación de asistir a otro profesionalmente, genera la necesidad de ser asistido para generar esa ayuda.** Esto puede

explicarse sencillamente en el plano emocional y entenderlo como la necesidad que se genera en quien ayuda al verse altamente involucrado y, por ende, requerir una especie de contención permanente.

Así es como luego de realizadas las Jornadas de Asistencia Técnica en noviembre del 2012, aparece fuertemente la necesidad del AT de ser escuchado, de ser comprendido en su rol y, por sobre todo, de compartir las experiencias vividas con el resto de sus compañeros. Las diversas actividades que debe cumplir un AT, esto es fundamentalmente mediar entre el programa y los ejecutores, asesorar metodológicamente, supervisar, monitorear, entre otras, lo ponen en una posición altamente exigida tanto respecto a sus capacidades profesionales, como también a su tolerancia emocional frente a determinadas situaciones. Esto hace que su rol de “prestar asistencia” haga surgir también la necesidad de “ser asistidos” o contar con otro apoyo tanto a nivel de gestión y administración, como a nivel emocional. Es una suerte de colaboración mutua para poder sostener toda la red que finalmente culmina en la ayuda a un usuario.

Es así que, frente a esta necesidad, aparecieron (y aparecen) un sin número de **estrategias vinculadas a la propia asesoría que pueden brindarse los AT entre sí**, las cuales tienden a, precisamente, concentrarse en el tema afectivo o el manejo de las emociones asociadas al desarrollo profesional. Esto puede ser explicado como la imposibilidad de mantenerse imparcial frente a la intervención o a la relación de ayuda, por estar altamente involucrado, lo que debía ser solucionado con un otro que, no estando en la misma posición de involucramiento, pudiese comentar y describir la situación, junto con dar algunas directrices a partir de esta imparcialidad. Lo que caracteriza a este otro es precisamente su posibilidad de tener una visión desde un nivel de abstracción mayor, lo que generalmente está asociado además a disponer de mayor experiencia y/o conocimientos en la materia, así se instala la supervisión como una posibilidad de responder a esta necesidad. Este concepto sugiere la idea de alguien que se ubica en una posición que le otorga una *visión* privilegiada, permitiéndole establecer lineamientos desde ella. Este sería el caso del Asistente Técnico.

Tanto este tipo de asesoría (compartida, colaborativa) como la supervisión, son mecanismos de larga data en el ámbito de la intervención

Los Asistentes Técnicos generan estrategias de asesoría a través de sus canales de comunicación permanentes, que permiten:

**Revisar las modalidades de trabajo cotidiano.*

**Rediseñar las tareas.*

**Asegurar un espacio de conversación con el equipo para discutir fuera de lo formal y más sobre la relación entre ellos.*

**Distanciamiento mental del trabajo fuera del horario laboral.*

**Contar con momentos de descanso en el trabajo.*

**Fijarse objetivos de trabajo, trabajo real y posible de ser alcanzado.*

**Aumentar la competencia profesional a partir del desarrollo de la capacitación.*

en las disciplinas de las Ciencias Sociales, particularmente de la Psicología, pues ambas han pertenecido también al mundo del trabajo clínico o, dicho de otro modo, a aquellas relaciones de ayuda que están destinadas al diagnóstico, al cambio y/o a la sanación.

Con el paso de los años y el establecimiento cada vez mayor de una teorización y sistematización de las prácticas en el mundo de las intervenciones psicosociales (que ya no necesitan pedirle prestados conceptos y metodologías a otras disciplinas afines), se fue armando el status de disciplina que no requiere más de conceptos tradicionalmente asociados a lo clínico, tampoco al ámbito de la educación -que había sido otra importante fuente de referencias, antes de que se propusiera como una disciplina propiamente tal (Alfaro, 2006)². A esto se le suma el advenimiento, también en el mundo de las Ciencias Sociales, de todo el movimiento de la crítica a las prácticas modernas, la observación de segundo orden, el constructivismo, construccionismo social y, junto con ello, el movimiento narrativo asociado a las prácticas sociales. Encontramos así un escenario en el cual también el autocuidado y la supervisión entrarán en cuestionamiento o, al menos, se declararán como insuficientes.

Han sido también muy diferentes las formas en las cuales se ha respondido desde la lógica de la supervisión, frente a este tipo de novedades epistémicas y metodológicas. Un ejemplo de ello es la implementación, en los espacios de trabajo de los Servicios Públicos que desarrollan programas de intervención comunitaria, de actividades de supervisión grupal, las que rápidamente se han ido deformando hacia lo que hoy podemos llamar trabajo de equipo o derechamente asesoría. Otra de las actualizaciones que ha sufrido esta relación de ayuda a quién establece, valga la redundancia, en su operar diferentes relaciones de ayuda es el trabajo orientado a compartir experiencias o, dicho de otro modo, la promoción de prácticas exitosas, como una forma de colaborar a otro con el resultado anterior de actividades que hayan tenido una adecuada evaluación o impacto. Por último, y no menos frecuente, se encuentran también todas aquellas instancias en las cuales se revisan situaciones concretas (como si fuese la presentación de un caso sin decirlo) y se abre un espacio para la reflexión grupal que pretende dar cabida a alguna toma de decisiones producto de

2. Alfaro, J. (2006) Discusiones en Psicología Comunitaria. Universidad Diego Portales.

aquella reflexión. Normalmente estos espacios son llamados de manera muy simple como reuniones de equipo y dependerá de la naturaleza del equipo y de su coordinador, el hecho de que en estas se respete la resultante de la reflexión grupal o bien se transforme en un espacio para mostrar aquello que se está haciendo y el monitoreo (o inclusive el control) sea aquello lo que prime. **En cualquiera de estas alternativas, sigue estando presente la necesidad de un sujeto que establece una relación de ayuda como parte de su operar profesional y mantiene la pregunta constante acerca de cuál es la mejor forma de hacerlo y cuáles son los mecanismos a través de los que se puede llevar a cabo mejor esta tarea, es decir, quien ayuda sigue necesitando ser ayudado³.**

El concepto de *Asesoría* tampoco es un término que haya sido creado puramente para el ámbito del desarrollo social o comunitario. De hecho la primera asociación tendrá que ver probablemente con su relación con el ámbito económico o jurídico, como si la asesoría fuese una especie de consejería técnica especializada para la toma de decisiones en ámbitos que están bien lejos de la intervención psicosocial. Así, además, lo demuestran las traducciones del concepto a lengua anglosajona u otras como el francés y el italiano, que derechamente lo vinculan a la Asistencia. Sin embargo, es el concepto de asesoría el que ha ido tomando peso en las intervenciones comunitarias, al menos en nuestro contexto nacional, sobre todo en consideración a la posibilidad de crear un dispositivo, normalmente grupal, que escapa a las férreas condicionantes de la supervisión y del monitoreo, privilegiando esta vez la capacidad de generar un proceso reflexivo en torno a una demanda. De alguna manera, es mediante el concepto de Asesoría que se pueden tener presentes dimensiones tales como la ética y la política (tanto de la ejecución de un rol, como de las implicancias de aquella ejecución), las cuales parecieran haber estado antes algo olvidadas, silenciadas o al menos consideradas de manera diferente (Montero, 2001)⁴.

El equipo sistémico de la Universidad de Chile, como ya se ha dicho,

3. Se detallará más adelante en ese capítulo algunas estrategias que pueden resultar igualmente útiles para equipos ejecutores como para el mismo Asistente Técnico.

4. Montero, M. (2001) Ética y Política en Psicología: Las dimensiones no reconocidas. Universidad Central de Venezuela. Athenea Digital, N° 0: 1 -10 (Abril 2011).

La Asesoría es un proceso reflexivo, establecido a partir de una demanda específica, como tarea que asume una discusión grupal o un equipo y que se despliega para contribuir a la ampliación de las visiones y de las hipótesis frente a una situación también específica que plantea dicha demanda. Es decir, se trata de una modalidad de trabajo para co-responder a una solicitud de ayuda frente a una situación, la cual normalmente se realiza en equipo o en grupo de trabajo.

originalmente, un equipo de práctica clínica en psicología, se ha ocupado del término Asesoría al menos desde 1997, cuando se crea una unidad que incorpora en su conformación ese término, cuestión que se proyecta hasta el equipo a cargo de la elaboración de este documento⁵. Este trabajo permite hoy, con cierta garantía, definir la asesoría en una lógica que lleve a significarla como un proceso reflexivo, como pretenden ser muchas de las relaciones de ayuda que se establecen en el campo de la intervención psicosocial. Si se piensa en las labores que realiza un AT, la asesoría resulta un dispositivo totalmente atinente a su rol y que bien puede ser utilizado en distintos espacios para los programas Calle y Abriendo Caminos (se detallará su uso más adelante).

La lectura de los contextos asociados a la situación; las condiciones que facilitan el apareamiento de nuevas visiones y nuevas hipótesis (entiéndase esto como la libertad para ofrecer ideas, reflexiones, etc.); la paridad de los actores que participan de la discusión; el aprecio a la novedad, entre otros elementos; la necesidad de que esto sea un proceso (que no tiene un orden necesariamente preestablecido) y no un procedimiento (que dispone de un claro orden en la sucesión de los eventos).

Características de la asesoría:

•**Horizontalidad:** no requiere la necesidad de un coordinador, supervisor, monitor, bastará con alguien que modere la discusión. (En el caso de Calle y Abriendo Caminos, perfectamente, este espacio puede ser coordinado por el AT o algún otro miembro de los Equipos Ejecutores).

•**Demanda:** es indispensable la figura de alguien que establezca una demanda (lo que presupone una situación concreta), es decir, no tiene existencia y sentido en sí mismo como dispositivo, sino que está en directa relación con una solicitud.

•**Reflexividad:** el objetivo no es dar solución específica a una demanda, sino que se define como una manera de contribuir a la ampliación de las visiones y de las hipótesis que, quizás, ya se tienen en torno a la situación sobre la cual se trabaja.

Existirían asimismo componentes que resultan claves para esta modalidad:

La asesoría requiere ciertas condiciones que ya han sido mencionadas, pero es también fundamental un acuerdo tácito (o explícito) entre los

5. En 1997 se creó la Unidad de Asesoría Sistémica, que duró hasta el 2002 y el 2005 se crea el Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis), actualmente un Programa del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile y que está a cargo de este documento.

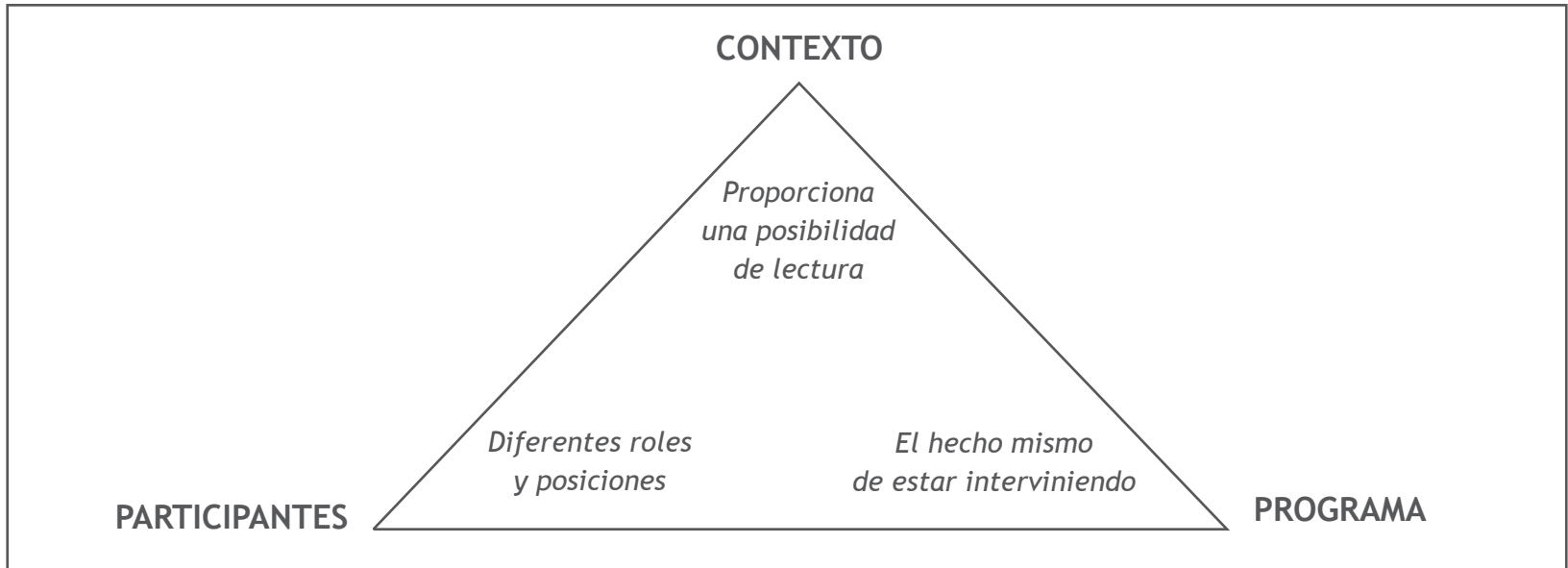
componentes del grupo con el cual se trabaja, cuya principal tarea no es necesariamente encontrar una solución directa a una problemática específica sobre la cual se trabaja, para ello de hecho existen otras modalidades de trabajo, por ejemplo, la consejería⁶. De este modo, el reflexionar en conjunto es al mismo tiempo modalidad y objetivo, pues en la asesoría se generan ciertas condiciones para la reflexividad, para la hipotetización, para la pluralidad de voces, para la ampliación de los puntos de vista. **¿Cómo se consigue esto? Precisamente, a través de la reflexividad, del establecimiento libre de las hipótesis, de poder conglomerar diferentes voces y diferentes puntos de vista.** Aquello que se está buscando es aquello que se está realizando.

Muy probablemente, la lógica de la hermenéutica es aquello que mayormente representa la **idea de una asesoría, pues la valoración está puesta en el acto de la interpretación más que en el resultado de la misma.** Si bien la Asesoría y el autocuidado se plantearon con objetivos específicos y depurados, la asesoría se plantea con una metodología específica y depurada, en la cual la práctica hermenéutica es aquello por lo cual se debe velar, pues pareciera que, estando aquello, todo lo demás está garantizado. No es exactamente así como funciona, pero un equipo de trabajo que defiende su horizontalidad, así como la libertad en el pensar, en el sentir y, por consecuencia, en el actuar, tiende a situarse frente a los fenómenos de una manera mucho más comprensiva que captadora.

Se postula que la asesoría tiene rendimientos específicos para la intervención psicosocial, precisamente, porque excede la intencionalidad de un logro específico y se propone como una metodología de trabajo y de discusión grupal en un campo que, al menos en el terreno de las Ciencias Sociales aplicadas, carece de una gran cantidad de formatos que privilegien la posibilidad de analizar temáticas y problemáticas que tienen luego su correlato en situaciones que tienden a ser conflictivas.

6. Se detallarán en un apartado posterior, de características bien concretas, cuatro dimensiones en las que opera un Asistente Técnico, dentro de éstas se encuentra Consejería, donde se explicará mejor esta modalidad centrada en la solución específica.

Todo tipo de intervención tiene al menos tres componentes que complejizan su comprensión:



Si estos tres elementos, bien diferentes entre sí como componentes de una relación, son parte del análisis, entonces cada vez que se propone una lectura se realiza al mismo tiempo un acto de creación. Esto no puede tener sólo un valor estético, sino que una posibilidad de movilizar las estructuras desde las cuales se trabaja para lograr disponer, precisamente, de acciones que se desprenden de un proceso reflexivo generado en conjunto y para el cual la comprensión de un fenómeno es también infinita.

1.a Equipo reflexivo y Asesoría en contextos psicosociales

Si bien a lo largo del texto se ha planteado la Asesoría como un dispositivo flexible y que espera conseguir un espacio de reflexión más que un espacio desde el cual emerjan acciones específicas a seguir, esta es igualmente posible de sistematizar en base a ciertos objetivos y pasos básicos que propicien la generación de la discusión que se espera.

En primer lugar, se detalla el dispositivo denominado “Equipo Reflexivo”,

propuesto por el psiquiatra Noruego Tom Andersen en 1991 en su obra: “The Reflecting Team. Dialogues and Dialogues about Dialogues”. A grandes rasgos, este dispositivo sustentado desde una epistemología constructivista de la psicología permite “desatascar” el problema de algún consultante o familia en problemas, incluyendo más voces, perspectivas o hipótesis para nutrir el espacio y, a su vez, democratizarlo, difuminando las barreras que pueden separar al consultante con el terapeuta o el equipo.

En segundo lugar, se propone una estructura de “Asesoría” muy utilizada y desarrollada en el Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Universidad de Chile para el análisis de todos los casos, independiente del grado de complejidad que estos tengan.

Es importante destacar que ambas propuestas detalladas a continuación pueden ser replicables por los equipos ejecutores y por el Asistente Técnico en los espacios que son destinados para el análisis conjunto de casos. Ambos dispositivos pueden ser igualmente usados en estos espacios de equipo en los programas Calle y Abriendo Caminos, pues, dada la complejidad de los casos con los que se trabaja en ambos programas, es probable que un espacio que promueva la reflexión y la apertura a distintas visiones, genere movilidad y novedad en el análisis del mismo. Es importante recalcar también que, en cualquiera de los dos dispositivos, no es relevante que quien coordine la actividad tenga un “conocimiento mayor” al resto del equipo, si no que lo importante es promover otros tipos de conversaciones a las que habitualmente se pueden tener.

Así también, ambos dispositivos y, particularmente el de “Asesoría en espacios psicosociales”, pueden llevarse a cabo por los equipos ejecutores de los programas con o sin presencia del AT. Asimismo, el AT puede también generar un espacio de asesoría con los encargados territoriales frente a otros temas que no tengan que ver específicamente con algún caso complejo con el que esté trabajando el equipo ejecutor. Es decir, **estos dispositivos pueden ser ampliamente usados y no se circunscriben únicamente al análisis de casos complejos, sino que pueden ser muy útiles como una metodología de discusión y análisis para variadas situaciones y escenarios.** Revisemos a continuación:

Nombre del ejercicio
EQUIPO REFLEXIVO

Se sugiere este tipo de metodología para el trabajo de supervisión con el equipo ejecutor; para que sea propuesto, a su vez, por los ejecutores para el trabajo con familias y grupos; para el trabajo específico en sesiones de carácter terapéutico con grupos o familias, entre otras instancias afines.

Número mínimo de participantes	Número máximo de participantes	Conductor(es)
5 (consultante, terapeuta y 3 participantes del equipo reflexivo)	12 (considerando, consultantes, terapeutas y equipo reflexivo)	1 o 2 (según si es un terapeuta o una coterapia)

Fundamentación/Descripción del ejercicio

El equipo reflexivo, también denominado “proceso reflexivo” o “conversaciones sobre las conversaciones”, es una modalidad sistémica de intervención en psicoterapia, cuyo desarrollo ha sido muy significativo desde la época de los noventa hasta la actualidad. Esta modalidad técnica permite que las fronteras entre la familia (sistema consultante) y el equipo (sistema terapéutico) en el espacio terapéutico, se difuminen en mayor medida que en otros tipos de intervenciones sistémicas, logrando así más fácilmente el principio de *horizontalidad* mencionado previamente.

El equipo reflexivo es congruente con una postura socioconstruccionista que subraya la importancia del lenguaje en la construcción de diferentes versiones de la realidad y valora las diferentes perspectivas y multiplicidad de voces. De esta manera, este formato de trabajo, no aspira a “reflejar” la realidad, si no que a **compartir lo que los miembros del equipo piensan y sienten raíz de lo que han escuchado durante la conversación entre consultantes y terapeutas o equipo ejecutor**. Este compartir sobre lo que piensan y sienten sin duda enriquece el análisis

de la asesoría en cualquiera de los escenarios en que esta se realice. Una de las ideas fundamentales que se encuentra como fundamento de este particular modo de intervención es lo que Gregory Bateson denomina “establecer una diferencia”. Según este autor, el hombre ve y describe su entorno en función de las diferencias que establece y, por lo tanto, definir algo como distinto del entorno sería establecer una diferencia. De este modo, distintas personas establecerán diferentes distinciones de una misma situación y cada acto de descripción inevitablemente dejará afuera a muchas otras posibles descripciones.

Lo que se intenta hacer con el equipo reflexivo al otorgar voz a una mayor cantidad de actores es que estas diferencias, distinguidas por cada uno de los presentes en el sistema en su totalidad, contribuya a que la persona agregue nuevos matices y movimiento a su cuadro de distinción previamente realizado y probablemente estático. **La premisa que fundamental, que, a su vez, tiene consecuencias, es que se deben buscar y aceptar todas las explicaciones y descripciones posibles de una situación y promover la ulterior búsqueda de las que todavía no se hayan encontrado.** De esta manera, la estructura del equipo reflexivo ofrece a los consultantes la posibilidad de que a medida que escuchan al equipo, estos se hagan nuevas preguntas, estableciendo al mismo tiempo nuevas distinciones. En particular para los programas Calle y Abriendo Caminos, podemos pensar en la realización de un Equipo Reflexivo en un escenario en el que el Asistente Técnico acompañe al Equipo Ejecutor a realizar alguna visita a usuarios. En este caso, podría ser el AT junto a alguno de los ejecutores quienes hagan las veces de equipo reflexivo, mientras observan la interacción del otro ejecutor con los usuarios.

Se trata de una intervención que puede favorecer un proceso terapéutico (o psicosocial) muy cargado de respeto y creatividad, en el que las aportaciones de la familia o usuarios y el equipo enmarcan una relación horizontal de “experto a experto”, según la cual cada uno tiene las mismas posibilidades de expresar lo que le está ocurriendo a medida que se lleva a cabo la intervención. En ese sentido, es un proceso que es tanto formativo como informativo, en la medida que tanto consultantes

o usuarios, terapeutas y equipo reflexivo intercambian opiniones, así como también emerge un metaprendizaje respecto de cómo enfrentarse a nuevos problemas y generar nuevas distinciones (tanto para consultantes o usuarios como para terapeutas).

Así también, resulta interesante destacar que a través de esta intervención es posible aplicar en su aproximación más concreta los postulados de la cibernética de segundo orden, pues se da un intercambio de roles entre “observado-observador” que permite una interacción más igualitaria y horizontal en la totalidad del sistema, así como el enriquecimiento de experimentar nuevas perspectivas. Este enriquecimiento resulta bastante atractivo para los participantes, pues les ayuda a pensar en sus posiciones, ideas, sentimientos, conductas y la función que tienen según el lugar que adoptan como observadores.

Objetivos del ejercicio

1. Fomentar un espacio de asesoría en el que consultantes o usuarios y terapeutas o ejecutores tengan un diálogo respecto al proceso en ejecución.
2. Generar una intervención que remueva de manera novedosa y generativa al sistema terapéutico o social en su totalidad
3. Promover un ambiente de horizontalidad en que el consultante o usuario tenga la misma posibilidad que el equipo observador para dialogar respecto al problema y al proceso.
4. Activar recursos, nuevas distinciones y posibles líneas de acción en el sistema completo.

Elementos básicos para la realización de la actividad

- Idealmente una sala que cuente con espejo unidireccional, micrófonos y citófono (si no es así, igualmente el ejercicio es adaptable a una sala sin estos implementos)

- Cámara grabadora (opcional)
- Sala amplia
- Sillas

Actividad

Paso 1: Se inicia una sesión que incluye algún tipo de diálogo con implicancias terapéuticas (o visita) de manera habitual, en la que los ejecutores y usuarios inician una conversación de igual forma como lo hacen en el inicio de cada una de las sesiones del proceso. Ellos se encuentran dentro de la sala y serán denominados Sistema Fijo (SF), mientras que el Equipo Reflexivo (EF) se encuentra tras el espejo siguiendo con atención y silencio la conversación que ahí se desarrolla (15 minutos). En el caso que no haya espejo puede igualmente hacerse en un espacio común.

Paso 2: El o los ejecutores comentan a los usuarios que esta será una sesión distinta a las anteriores, pues el equipo que siempre ha estado tras espejo durante todo el proceso esta vez y entrará a la sala para dar algunas impresiones sobre lo que han visto hasta ahora (5 minutos)

Paso 3: Se produce el intercambio de roles. El SF se ubica tras el espejo y el equipo reflexivo (EF) entra a la sala y se posiciona donde siempre lo ha hecho el SF. Una vez ahí, se empieza a tener una conversación abierta y honesta en la que cada uno de los integrantes del EF modera e incentiva al resto de los miembros del equipo para que den sus opiniones. Estas siempre deben ser muy respetuosas, considerando que la familia o usuarios esta vez está observando y escuchando lo que ellos discuten; deben tener carácter de hipótesis, realizando connotaciones positivas y nunca asumiendo una posición de experto que entrega un “consejo” o una “verdad”. Es importante también que quién dé una opinión se haga cargo de ella y no la generalice a lo que “el equipo piensa”, cada integrante sitúa su comentario desde su experiencia, haciendo público el origen de su idea. Incluso se favorece el uso de palabra como “yo siento”, “yo creo”, “yo espero”. En este espacio, el EF da sus impresiones no sólo respecto al problema de los consultantes, sino que también realiza una

observación al sistema completo, incorporando a los terapeutas en tal descripción y dando sus impresiones respecto a la alianza establecida, el rol de cada uno, etc. El EF a su vez también puede sugerir nuevas hipótesis de trabajo y líneas de acción a seguir (15 minutos).

Paso 4: Se vuelven a intercambiar los roles. SF pasa adelante del espejo a su ubicación original y EF se devuelve tras el espejo. Esta vez es el turno del SF de comentar respecto a las observaciones y comentarios realizados por EF anteriormente. En general resulta un proceso bastante enriquecedor y movilizador para SF escuchar al equipo y las impresiones que ellos han tenido del proceso. Tanto consultantes como terapeutas (SF) dialogan respecto a lo que escucharon y vieron, comentando aquello en lo que estuvieron de acuerdo, en aquello que no, qué les pareció novedoso, qué conclusiones se pueden extraer, etc. Mientras tanto EF escucha atentamente tras espejo. (15 minutos).

Paso 5: Se realiza el cierre de la sesión (5 minutos).

Otras Observaciones

1) Existen diferentes versiones para la realización de un Equipo Reflexivo, sin embargo, la descrita aquí está pensada para llevarlo a cabo en las condiciones estructurales que implican una sala con un espejo y micrófonos. Por esta razón, resulta preciso tener siempre presente las posibles modificaciones de acuerdo a la infraestructura con la que se cuente.

2) En caso de que la intervención se realice, efectivamente, en una sala que cuente con espejo unidireccional, se recomienda llevarla a cabo luego de que el proceso esté avanzado, de manera que el o los consultantes ya estén habituados al espejo y a la presencia de un equipo tras él, que está observando todas las sesiones.

3) En caso de que la sesión se realice en una sala común y corriente, los terapeutas deben presentar desde un inicio a los profesionales que forman parte del equipo reflexivo y que ellos los estarán acompañando

toda la sesión, pero desde un rol de observador en un inicio. Bajo esta modalidad podría hacerse un ejercicio de Equipo Reflexivo cuando el AT acompañe al equipo ejecutor a alguna visita o actividad con los usuarios o familias.

Fuente

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

·Fernández, I., Garrido, M. *Dimensión formal de la técnica del equipo reflexivo. Modelos de intervención en Psicoterapia Sistémica Constructivista*. Systémica, 3(1997), 161 - 181.

Nombre del ejercicio

ASESORÍA PARA ESPACIOS PSICOSOCIALES

Se sugiere este tipo de metodología fundamentalmente para los espacios de supervisión, que en vez de centrarse únicamente en el control y monitoreo del cumplimiento de procedimientos, se transformen, a través de la implementación de una asesoría, en una instancia de reflexión y trabajo en conjunto.

Número mínimo de participantes	Número máximo de participantes	Conductor(es)
3 (equipo + quien presenta el caso)	10	1 (integrante del equipo)

Fundamentación / Descripción del ejercicio

En primer lugar, resulta central mencionar que como psicoterapeutas y, en general, como profesional que trabaja directamente con personas y sus problemáticas más íntimas es necesario generar instancias que promuevan un proceso de reflexión constante respecto de la labor que realizan, cuestionando y analizando desde una postura crítica su trabajo.

Para tener una mayor comprensión del ejercicio que se describirá a continuación, resulta necesario, en primera instancia, mencionar el marco desde el cuál este se sostiene y, por lo tanto, la significación que adquiere su realización. Se entenderá este espacio de asesoría desde una perspectiva *posmoderna*, la que entre otras cosas, plantea que el conocimiento está construido socialmente y considera una imposibilidad de configurar una representación directa del mundo, pues sólo es posible conocerlo a través de la experiencia directa. Entonces, desde esta perspectiva, bajo la que se enmarca la teoría construccionista social, el lenguaje en ningún caso representa la realidad si no que la constituye.

A su vez, una de las ideas centrales del posmodernismo es la existencia de una multiplicidad de voces o de realidades humanas, lo que tiene como consecuencia debilitar muchas de las “certezas” que se tienen, pero al mismo tiempo permite abrir nuevas posibilidades de ser y de entender el mundo.

Es posible ver entonces que, desde esta perspectiva, se cuestionan muchos de los supuestos modernos y de una supervisión sostenida desde ahí, por ejemplo, considerar que el desarrollo de los terapeutas se da en fases o etapas relativamente predecibles, adquirir ciertas habilidades terapéuticas específicas como resultado de la supervisión, creer en la necesidad de un proceso de terapia personal como requisito de entrenamiento o formación, ver al supervisado como un aprendiz, entre otras.

De este modo, un espacio de asesoría posicionado desde esta mirada posmoderna, plantea este proceso como una actividad dialógica y de exploración conjunta, en el que “supervisor” y “supervisado” crean significados a través de sus conversaciones. Así, el objetivo no es, en ningún caso, corregir los errores del trabajo del “supervisado”, sino que crear un contexto que permita que se desarrollen nuevos significados y que permitan el aprendizaje y el cambio. En este caso la responsabilidad del “supervisor” no es otorgar conocimientos desde la experticia, sino que facilitar un proceso y generar las condiciones para que los asesorados puedan ampliar sus opciones de conceptualizar y manejar el problema al que se ven enfrentados.

El foco no está puesto en corregir o en encontrar alguna certeza, sino que radica en generar un proceso de diálogo continuo y cambiante. Para que eso sea posible la jerarquía “supervisor-supervisado” se elimina, pues este último es un agente activo, experto en el “problema” que está presentando, así como en la utilidad que le puede brindar el supervisor, quien debe presentarse como un recurso y catalizador para el aprendizaje.

Un espacio de asesoría pensado así, brinda la posibilidad de que el “supervisado” comprenda cómo está entendiendo la situación terapéutica a la que está enfrentado, así como de qué modo se está relacionando con ella. Esto facilita que se compartan ciertos puntos de vista con el equipo y, a su vez, que lo emergido en el espacio de asesoría no sólo se circunscriba al caso particular que se está asesorando, sino que también se extrapole a otros casos con los que el operador esté trabajando.

Objetivos del ejercicio

- 1- Facilitar un espacio abierto, horizontal y que promueva la reflexión respecto de un caso.
- 2- Entregar un espacio de libertad al asesorado donde se le permita una expresión emotiva y explicativa respecto del caso que desea asesorar.
- 3- Contribuir a la generación de nuevas lecturas y apertura de posibilidades en el trabajo psicoterapéutico social.
- 4- Mostrar una estrategia de formación que pudiese ser aplicable más allá de un contexto de asesoría de un caso clínico.

Elementos básicos para la realización de la actividad

- Sala
- Sillas
- Pizarra (o cartulina)
- Plumones de colores

Actividad

Paso 1: Se ubica todo el equipo en una sala y algún integrante se ofrece para presentar un caso que, por algún motivo, lo complique y quiera compartir con el resto del equipo.

Paso 2: Quien presenta el caso lo hace frente a la pizarra, dibujando el genograma con la simbología pertinente, indicando paciente índice, relaciones, parentescos, quiénes viven juntos, resguardando que sea lo más completo posible. Mientras realiza esto, a su vez va comentando todos los antecedentes que considere son relevantes para informar al equipo (por ejemplo, número de sesiones, intervenciones realizadas, hipótesis trabajadas, convocatorias realizadas, logros, estancamientos, etc.) (20 minutos).

Paso 3: Luego, se da espacio para que el equipo haga preguntas para aclarar sus dudas. Estas pueden ser para obtener más datos, conocer en mayor profundidad algún antecedente o, también, por la curiosidad de saber cómo el asesorado se ha sentido respecto a este caso (emoción), cómo se explica por lo que está pasando ahora (explicación) y qué ha hecho para poder salir del “entrampamiento” o qué se imagina haciendo (acción) (10 minutos).

Paso 4: El asesorado tiene un tiempo para reflexionar y responder a las inquietudes de sus compañeros y para plantear una pregunta o demanda al equipo (que, posteriormente, puede ser o no respondida por este) (10 minutos).

Paso 5: El equipo completo realiza un trabajo de hipotetización en relación al caso recién expuesto. Este último debe permanecer en silencio escuchando lo que sus compañeros comentan, sin tener la posibilidad de intervenir, preguntar o aclarar algo, sólo tomar nota si lo considera necesario. Mientras tanto, los integrantes del equipo comienza a elaborar una serie de hipótesis, cada cual comentándola y fundamentándola en voz alta al resto y sin dirigirse directamente al asesorado, sino que sólo mirándose y hablando entre ellos. Las hipótesis

pueden ser diversas, tanto en relación al caso en sí mismo, así como a la relación que el asesorado está estableciendo con él. (20 minutos).

Paso 6: Se le brinda voz nuevamente el asesorado y éste tiene la oportunidad de comentar respecto a lo que escuchó y observó durante el proceso de hipotetización que llevó a cabo al equipo y entrar en un pequeño diálogo con ellos (10 minutos).

Paso 7: Finalmente, y esta vez hablando directamente hacia él y con él, el equipo entrega elementos para responder a la pregunta planteada por el asesorado y se le dan algunas sugerencias de líneas de acción respecto a cómo continuar con el caso, pudiendo ser estas algún tipo de actitud particular que creen sería recomendable que tomase o alguna técnica o táctica (5 minutos).

Otras Observaciones

Esta modalidad de Asesoría bien puede ser utilizada por los Equipos Ejecutores de ambos programas con o sin la presencia del Asistente Técnico, para el análisis de algún caso complejo.

Así también, como se mencionó al inicio de este apartado, un espacio de Asesoría puede ser también llevado a cabo entre el AT y su equipo de trabajo, para evaluar la relación con los ejecutores, por ejemplo.

Fuente

Tarragona, M. La supervisión desde una postura posmoderna”, Psicología Iberoamericana, 7 - 3 (1999), 68 - 76.

1.2 Sistematización en la intervención psicosocial

Al momento de la generación de este documento de trabajo, los Asistentes Técnicos, en su mayoría, llevan ya más de un año en el

desempeño de su rol, tanto en asistencia al programa Calle, como al programa Abriendo Caminos. Esto implica que tienen ya una serie de desarrollos que es importante reconocer, así como también sistematizar y homogeneizar para las diferentes realidades regionales.

La sistematización surge bajo la exigencia de generar propuestas transformadoras del conocimiento, tanto en la producción como en la difusión de las prácticas sociales, y con el propósito de capturar los significados de la acción y sus efectos, lo cual implica lecturas organizadas de las experiencias, teorización y cuestionamientos contextualizados de la praxis social con el propósito de comunicar el conocimiento producido⁷.

Si bien, la práctica se basa en conocimientos que se expresan a través de ella, significándola, durante el proceso de la praxis se producen nuevos conocimientos que tienen características particulares. Este nuevo conocimiento proviene de la capacidad de enfrentar de manera exitosa la intervención y de generar acciones que apunten al logro de los objetivos definidos. Por otra parte, **el conocimiento generado a partir de la praxis refiere al carácter situacional de este, dado que considera particularidades del contexto y del momento de la intervención.**

Existen distintos enfoques que constituyen los respaldos epistemológicos de la sistematización⁸:

Histórico - Dialéctico: La experiencia de intervención se entiende como parte de una práctica social e histórica, dinámica y compleja, que relaciona de manera dialéctica los elementos que la componen, así como otras experiencias similares en contextos que permiten explicarlas.

Dialógico e interactivo: la experiencia de intervención se considera inmersa en espacios de interacción, comunicación y relación, que es posible comprender desde el lenguaje y las relaciones contextualizadas. Se vinculan referentes externos e internos para construir conocimiento que permiten problematizar las experiencias de intervención.

7. Jara, O (1994) Para Sistematizar Experiencias. Costa Rica : Alforjas

8. Ruiz, L (1996) La sistematización de Prácticas. Colombia : Aportes 44

Deconstructivo: se considera la experiencia de intervención desde el campo de lo institucional, en relación con las huellas que imprime la propia institución en los imaginarios y el ejercicio de poder que marca los lineamientos de la intervención y permite identificar los orígenes de la misma.

Reflexividad y construcción de la experiencia humana: considera rescatar la implícita epistemología de la práctica, basada en la observación y el análisis de los problemas que no tiene cabida en cuerpos teóricos aprendidos o aplicados. La sistematización se vincula a la resolución de problemas, permitiendo hacer frente a desafíos del contexto.

Hermenéutico: la sistematización es una labor interpretativa de los sujetos de la práctica, develando intencionalidades, sentidos y dinámicas para reconstruir las relaciones entre sujetos sociales de la práctica, dando cuenta de la densidad cultural de la experiencia.

Histórico - Hermenéutico: enfoque que, desde una perspectiva comprensiva, privilegia la significatividad y la relevancia cultural de los sujetos y sus prácticas. Pretende comprender los significados, sentidos, acciones y discursos de los sujetos, para entender las lógicas e interpretación de las relaciones sociales en las prácticas.

La definición del enfoque basado en la sistematización permite la adecuada planificación del proceso metodológico que se utilizará para reconstruir las prácticas y producir conocimiento. Sin duda que todos los enfoques podrían, en determinado momento y bajo determinadas condiciones, ser de utilidad al Asistente Técnico, considerando la variada gama de situaciones que enfrenta, sin embargo, se subentiende que el enfoque dialógico-interactivo, así como el enfoque reflexivo -por sus condiciones desfavorecedoras de la colectividad- y el trabajo grupal comunitario serían de uso mucho más frecuente.

En este sentido, el rol del AT permitiría, a través de la visión de proceso de la intervención, comprender y asesorar a los equipos ejecutores

tanto en el desarrollo de los objetivos de la sistematización, como de la metodología adecuada para ella, apuntando a las necesidades de producción de conocimiento, tanto en relación con las prácticas exitosas, para así favorecer la réplica de estas, como la identificación de malas prácticas u obstáculos presentes en la intervención para el logro de objetivos y metas en la ejecución de los proyectos, contribuyendo a mejorar experiencias de intervenciones futuras. La idea es que este proceso de sistematización vaya siendo implementado en conjunto entre el AT y los Equipos Ejecutores, de modo que sean competencias metodológicas que se vayan desarrollando y trabajando de manera colaborativa, haciendo sentido para quienes trabajan directamente con los usuarios (ejecutores) y para quien tiene un rol de guía o acompañante (AT).

Tal como fue mencionado anteriormente, una de las características del **conocimiento práctico** dice relación con el **carácter situacional de éste**. Es por tanto fundamental que el proceso de sistematización recoja el contexto y los momentos claves de la intervención, a través de una metodología que permita generar un instrumento adecuado para las particularidades de la experiencia, cuyo sentido es facilitar el proceso y no constituir un fin en sí mismo, a modo de recetario.

Para extraer los conocimientos que oculta la práctica, se han definido ciertos momentos que, sin ser estrictamente sucesivos en términos cronológicos, dan cuenta de una lógica de procesamiento de la práctica⁹. Este es un ejercicio que bien puede realizar el AT en conjunto con los equipos ejecutores, en búsqueda de sistematizar ciertas prácticas, procesos e, inclusive, el desarrollo de herramientas o instrumentos concretos que sean útiles para hacer más eficiente su práctica.

Momentos para generar una sistematización entre AT y Equipos Ejecutores:

1-UNIFICACIÓN DE CRITERIOS en torno a la sistematización, reuniendo los intereses y expectativas a la hora de sistematizar. Entre los más comunes se encuentran:

9. Barnechea, M. González, E. Morgan, M (1998) La Producción de conocimientos en Sistematización. Seminario Latinoamericano de Sistematización de Prácticas.

- *Producir conocimientos sobre la práctica.
- *Ordenar la práctica para dar cuenta de ella.
- *Verificar la práctica, confirmando lo que en ella se aprendió.
- *Legitimar o validar una opción metodológica.

La relevancia de este momento se relaciona con el carácter colectivo, tanto de la intervención como de la sistematización, integrando la mirada y concepciones de los equipos ejecutores y supervisores de intervenciones sociales, en este caso, el AT. Un ejercicio individual empobrece las posibilidades de producción de conocimientos, ya que reduce a la mirada de un actor lo que fue un proceso complejo y multidimensional.

2-DEFINICIÓN DEL OBJETIVO DE LA SISTEMATIZACIÓN, respondiendo a la pregunta sobre qué se va a sistematizar. Se constituye acá un primer ordenamiento de la experiencia, apuntando a extraer la vivencia para trasladarla al campo del conocimiento. Se hace necesario realizar el diseño de un proyecto de sistematización, que operacionalice los intereses definidos, formulando un eje central que dé cuenta de qué se quiere sistematizar.

3-RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA, formulando una descripción ordenada de la práctica que permita manipular y procesar la información desde el eje de conocimiento definido. Un reto en esta etapa es respetar el eje de conocimiento definido, ya que se corre el riesgo de reconstruir el proyecto en su conjunto, ampliando excesivamente la descripción de la experiencia.

4-ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA. Este momento exige descomponer la experiencia en los elementos que la constituyen, identificar las relaciones que existieron entre ellos, comprender los factores que las explican y las consecuencias de la experiencia. Es necesario evaluar y diferenciar el diseño de la intervención y la práctica de esta para identificar los nuevos conocimientos producidos, asimismo, en este momento resulta enriquecedor hacer dialogar conocimiento teórico y conocimiento práctico.

5-SOCIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRODUCIDO a través del proceso de sistematización, generando debate y reflexiones y colaborando para mejorar experiencias de intervenciones futuras.

Durante todo el proceso es fundamental el acompañamiento del Asistente Técnico a los equipos, ya que permite mediar los intereses, no sólo en función de las particularidades de la intervención, sino en relación con las posibilidades de favorecer, a través de la socialización final del conocimiento producido durante el proceso, a otros equipos y experiencias dentro de los programas a su cargo, enriqueciendo nuevas experiencias de intervención.

1.3 Monitoreo

Uno de los roles principales a los que se aboca el Asistente Técnico, dentro del desarrollo de sus funciones, corresponde a efectuar un monitoreo de la ejecución de los programas Calle y Abriendo Caminos.

Tradicionalmente, los procesos de monitoreo suelen ser percibidos por los sistemas y personas sujetos a la actividad de seguimiento, como una forma de control ejercido en forma vertical y unidireccional. La vivencia frecuentemente corresponde más a un “sentirse monitoreados” que a un participar de un proceso de monitoreo. **Que el monitoreo se dé de esta forma u otra tiene también relación con los principios y premisas que guían el operar de los profesionales.** En vista de lo anterior, intentaremos, primero, definir conceptualmente qué cosa se entiende por un proceso de monitoreo, para, a continuación, sugerir algunas derivaciones que podría tener el plantear una forma de monitoreo que esté en línea con los cuatro principios orientadores propuestos con anterioridad.

EL PROCESO DE MONITOREO se define como un conjunto de actividades realizadas durante la inversión y la operación de programas de intervención social, que tienen como objetivo conocer los resultados de la gestión y definir reprogramaciones en caso de ser requeridas. Por lo tanto, el monitoreo se centra, generalmente, en la comparación entre lo planificado y lo realizado, siendo necesaria, para su validez, una

programación realista e idónea de los diferentes productos, procesos, actividades e insumos necesarios durante la ejecución del programa.

Desde la perspectiva propuesta en este manual (*ver principios orientadores*), esta evaluación se realiza considerando la posición y los efectos generados por el proceso mismo de observación, es decir, debe considerar los efectos que tiene sobre lo evaluado el proceso de monitoreo¹⁰. Por otra parte, **la evaluación realizada debe considerar que la ejecución misma del programa es un fenómeno complejo que no puede ser aprehendido por el ejercicio analítico de separar y aislar sus componentes, en otras palabras, debe realizarse atendiendo la multiplicidad de factores y relaciones que determinan la consecución o no de un objetivo determinado, multiplicidad que configura una realidad distinta a la determinada por la mera suma de factores.**

Considerando lo anterior, se señala que las actividades de monitoreo debiesen ser planificadas con anterioridad a la ejecución del proyecto, con el fin de obtener el mayor beneficio de estas¹¹. Sin embargo, desde nuestra propuesta de trabajo, consideramos que esta planificación también debe estar sujeta a una revisión constante y flexible, que permita incorporar elementos no considerados inicialmente¹².

A grandes rasgos se puede señalar que el proceso de monitoreo debiese considerar **tres fuentes que impactan negativamente en la diferencia entre lo programado y lo realizado, a saber:**

1.-Errores de Diseño: estos pueden ser causados por una inadecuada definición de objetivos, una organización deficiente de procesos, poca coherencia entre las actividades programadas y la estructura organizacional, etc.

10. En términos prácticos, esta incidencia puede expresarse en varios aspectos, por ejemplo, puede ocurrir que la ejecución de un programa se enfoque en aquellos aspectos que constantemente se monitorean, dejando, consciente o inconscientemente, de lado otros aspectos del programa que puedan incidir en la consecución de sus objetivos.

11. Op. Cit.

12. No se propone abandonar la etapa de planificación, sino flexibilizarla en función de las necesidades que emergen durante el proceso de ejecución, esta flexibilidad, por ejemplo, puede expresarse en la modificación, inclusión o eliminación de algún indicador.

2.-Fallas en la Implementación: incumplimiento de las actividades realizadas por parte de quienes debían realizarlas. Considerando la labor del AT, esta podría ser una fuente de impacto negativo que está más al alcance de ser cuidada con mayor dedicación, pues es su rol el velar la adecuada implementación y ejecución de ambos programas.

3.-Factores Externos: Emergencia de eventos impredecibles, introducción de elementos contextuales nuevos que modifican las condiciones de ejecución del proyecto.

Estas fuentes de “error”, pueden impactar en una serie de indicadores¹³, que nos permiten tener un panorama general del desempeño de un programa. Existen indicadores comunes a toda clase de proyecto (calidad, cobertura, eficiencia, indicadores de avance y financieros), **en este sentido, se debe recalcar que el rol de Asistente Técnico consiste en la identificación y formulación de indicadores que sean sensibles a la evaluación de sus respectivos programas.** Es importante considerar, que el proceso de monitoreo no es la mera recolección y análisis estadístico de datos, por tanto, requiere una mirada compleja para la integración y reflexión de distintos tipos de información que, en muchos sentidos, escapa a procesos de cuantificación.

Finalmente, la redacción de un informe de monitoreo (así como todo su proceso) debe considerar los objetivos planteados para este proceso. Los informes pueden tener un carácter *descriptivo* cuando solo busquen mostrar lo observado, un carácter comparativo si se quiere analizar el desempeño del proyecto respecto de otros (análisis transversal) o si se quiere evaluar un mismo proyecto en diferentes momentos (análisis longitudinal). Por otra parte, pueden ser *coyunturales* si se analiza solo un momento dado o *acumulativos* si se quiere tener una mirada del proceso.

13. Según Bauer (1996) “los indicadores sociales (...) son estadísticas, serie estadísticas o cualquier forma de indicación que nos facilita estudiar dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos con respecto a determinados objetivos y metas, así como evaluar programas específicos y determinar su impacto”.

Síntesis y relación con los programas

El proceso de monitoreo es una etapa de evaluación constante durante la ejecución, centrado generalmente en el cumplimiento de los objetivos institucionales. Si bien requiere de una planificación inicial y la creación de indicadores cuantificables, es un proceso que también permite fomentar una actitud de recursividad y una mirada desde la complejidad, retroalimentando el desempeño y el rol de los Asistentes Técnicos.

Para el programa resulta fundamental este proceso, porque permite dar cumplimiento y velar por el cumplimiento de las normas, pautas y procedimientos establecidos y autoestablecidos, además de disponer de algún nivel de seguimiento de cada una de las fases que tributan a un proceso global en curso.

1.4 Consejería¹⁴: Espacio de apoyo y conversación.

En el presente apartado, se abordará comprensivamente un ámbito de la asesoría técnica que implica un contexto dialógico más dirigido. La consejería es uno de los aspectos de la relación del Asistente Técnico con los equipos psicosociales de los programas ejecutores de Abriendo Caminos y Apoyo Psicosocial a Personas en Situación de Calle. En dichos programas el Asistente Técnico asume el rol de generar indicaciones novedosas para la resolución de los conflictos en los equipos de trabajo.

Se entenderá por CONSEJERÍA al aspecto del proceso de Asesoría Técnica, en el que el AT promueve un espacio dialógico para el análisis de situaciones problemáticas y, de este modo, comprender la naturaleza de las mismas, idear, probar y poner en práctica soluciones en el trabajo en equipo.

14. Consejería en tanto dinámica de apoyo centrada en el sugerir y/o dar consejos. Se ha preferido mantener el concepto y hacer esta salvedad, esperando que no se confunda con la consejería, que denomina a una parte del proceso de los ejecutores de los programas.

Desde los principios orientadores propuestos, es posible generar espacios de diálogo que permiten y posibilitan que el Asistente Técnico reconozca la experiencia de todos los intervinientes en sus distintos campos desde diferentes puntos de vista. A partir de esta propuesta teórico-práctica, **el Asistente Técnico sería el responsable de mantener las condiciones para establecer un diálogo generativo, compartiendo la responsabilidad en la emergencia de *novedad* para el abordaje del problema.** Respecto del desarrollo del rol de Asistente Técnico, **trabajar desde esta perspectiva tiende a potenciar procesos de trabajo que no sobrecargan el espacio con la noción de que el Asesor debe poseer todas las respuestas.** La experiencia del Asistente Técnico ha de servir como catalizador de procesos de aprendizaje más que a la acumulación de información y la repetición de formulas de enfrentamiento de las situaciones.

Me encuentro en una reunión de análisis de caso complejo en conjunto con el equipo ejecutor. Estos son casos que ya llevan bastante tiempo en el programa, el equipo no observa mucho avance en la intervención y hay preocupación, porque se acaba el tiempo para que el ejecutor siga implementando al programa (pues la licitación ha sido obtenida por un año). Esto requiere que tomemos ciertas medidas específicas, con plazos fijos y acciones determinadas para la consecución de los objetivos propuestos. Debemos seguir lineamientos establecidos por el programa (que yo y el equipo manejamos), pero también debemos dar espacio para dialogar sobre posibles caminos, opciones y perspectivas que hasta ese momento de la intervención no han sido abordadas.

En un escenario así es que se piensa mi actuar como alguien que maneja los procedimientos del programa y es capaz de instruir al equipo dando indicaciones específicas, pero que también tiene la habilidad de generar otro tipo de conversaciones, soy flexible, creativo, activo y movilizo las discusiones de un equipo que, dada las características de los casos que manejan, podrían tener conversaciones similares entre un caso y otro.

Esta propuesta se diferencia de otras perspectivas, en las cuales los Asesores o Consejeros realizan su tarea en una posición de saber-poder, en su rol expertos en el abordaje de las situaciones conflictivas. Desde estas perspectivas, el objetivo de la consejería buscaba guiar a los supervisados para seguir protocolos preestablecidos, cuya correcta aplicación obtendría los resultados esperados frente al problema. Si bien los requerimientos del trabajo del Asistente Técnico hacen imposible abandonar completamente esta forma de entender la asesoría, esta modalidad de trabajo plantea la dificultad de necesitar acumular información extensivamente para resolver conflictos inesperados que demandan una amplia capacidad de flexibilidad y reacción por parte de los equipos de profesionales que intervienen con población vulnerable.

En consecuencia con esta mirada, el proceso de consejería debiese tender a ser una actividad dialógica, una exploración conjunta entre el Asistente Técnico y sus supervisados (equipo ejecutor), en ocasiones con la inclusiones de otros profesionales que pudiesen aportar novedad desde su dominio de especialización, es decir, debiese ser un proceso caracterizado por la ampliación del sistema social generador de significados, enriquecido con los recursos profesionales de los que se disponga. La principal meta de esta perspectiva de trabajo de consejería no sería entonces, la corrección de los errores del equipo supervisado o la indicación de “opciones correctas”. No obstante, existe la posibilidad de que sí se indiquen errores o se

aconsejen determinadas opciones para enfrentar una situación (el experto temático o AT tienen la capacidad de tomar este tipo de decisiones cuestión que es deseable en ciertos momentos). La perspectiva de trabajo dialógico crea un contexto que permita que en la discusión se desarrollen nuevos significados, para, de esta forma, permitir el aprendizaje y el cambio. La responsabilidad del Asistente Técnico, entonces, tenderían a generar las condiciones para facilitar un proceso conversacional que amplíe el abanico de opciones para entender y actuar sobre los conflictos que enfrentan los equipos psicosociales¹⁵ (Tarragona, 1999).

Para lograr este objetivo, en términos prácticos es recomendable que el Asistente Técnico considere que:

1. Los significados no son estáticos e inamovibles, sino que son el producto de interacciones sociales a través del tiempo.

Por lo tanto, en el trabajo en terreno los significados se orientan dependiendo de las condiciones relacionales del momento, para ello es necesario mantener una actitud de curiosidad frente a lo que se descarte por obvio, integrando la noción de proceso de generación de significados en vez de los significados como un producto. Se diferencia este enfoque de posturas efectistas, ya que posibilita el desarrollo de diferentes formas de afrontar los conflictos que se ajusten y reconozcan las diferencias¹⁶. De este modo, resulta deseable que el AT adoptase una postura, como se mencionaba anteriormente, de “no-saber”, una actitud de curiosidad para generar movilidad y novedad en los diálogos con el equipo ejecutor.

2. Enfatizar el intercambio de ideas y significados en la conversación. Manteniendo el espacio de conversación, se tiende a relaciones horizontales en el desarrollo de los conocimientos abordados en la misma, lo que permitiría trabajar sobre significados de conceptos que se consideran comunes u obvios (por ejemplo, las ideas asociadas a los conceptos de padre, familia, hogar, tranquilidad,

Un espacio como este bien puede no tratar únicamente con la temática específica y concreta del caso, sino que también apuntar a cómo el trabajo con este caso en particular ha generado sus efectos a nivel emocional y personal para los ejecutores que trabajen directamente con los usuarios. Esto implica que el AT también pueda ser un movilizador de conversaciones que abarquen esos dos niveles, poniendo énfasis nuevamente en que no debe ser él quién resuelva el problema, sino que haga las veces de catalizador para el resto del equipo.

15. Tarragona, M (1999) La supervisión desde una postura posmoderna. Psicología Iberoamericana. Vol.7 No. 3 pp.68-76.

16. Anderson, H. y Goolishian, H. (1990) Supervision as Collaborative Conversation: Questions and Reflections. En Brandau, H. (Ed.) Von der supervision zur systemischen vision. Salzburg.

entre otros). Si la conversación se enfoca desde una postura dialógica sistémica, es posible que emerjan contenidos diversos que estaban solapados por el discurso dominante. Entonces resulta deseable que el AT -como también el equipo ejecutor- desarrolle el sentido crítico respecto a su trabajo y a ciertas nociones y significados que, muchas veces, pueden tender a estancar y “naturalizar” algunos entendimientos y, por consecuencia, prácticas.

3.Un Asistente Técnico puede adoptar la postura de “no conocer”.

Para el Asistente Técnico puede transformarse en un conflicto verse envuelto en dinámicas relacionales recurrentes (que tienden a repetir los nudos conflictivos), en este caso, se debe tener en cuenta que “*lo experto*” del rol del Asistente Técnico también reside en la forma en la que conduce la conversación, no solo en la habilidad para transmitir (o retransmitir) un cúmulo de información. Por lo que no es necesario ser experto en cada ámbito conflictivo, sino posibilitar un ambiente donde en el diálogo se encuentren nuevas formas de enfrentarlo, ya que el supervisado es el experto en el problema (lo que necesita aprender para su trabajo). La supervisión es “una oportunidad para entender de qué manera los supervisados entienden la situación”¹⁷ (Bobeles, Gardner y Biever 1995). Para esto resulta deseable que el AT desarrolle habilidades de conducción de una reunión o espacio de asesoría y consejería y movilizar otro tipo de conversaciones a las que podría tener el equipo en ausencia del AT (*Poner atención en los principios orientadores y en una guía de preguntas al final de este apartado*).

Con cierta frecuencia los Asistentes Técnicos se ven enfrentados a situaciones donde las características personales de los profesionales de los equipos supervisados se confunden con aspectos o características propias del trabajo con población vulnerable, que constantemente generan situaciones de tensión emocional, en estos casos, la tentación de no abordar colaborativamente los contenidos emocionales conflictivos no promueve un espacio dialógico que despeje las dudas respecto de si el conflicto reside en el profesional y su trabajo o en la red de condiciones

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

sociales e históricas del caso en particular, dicha actitud permitiría que se desdibujen algunos límites personales en el trabajo, al no diferenciar a la persona del rol profesional, posibilitando la generación de nuevos nudos conflictivos. Michael White¹⁸, (1997) señala que la supervisión puede ayudar al supervisado a romper con “conversaciones internalizadas” sobre los nudos conflictivos, puesto que tienden a *culpase*¹⁹ a sí mismos o a *culpar* a las características de los usuarios. En un ejemplo como este, el espacio de consejería puede centrarse en entrevistas que exploren en la experiencia del equipo asesorado para la búsqueda de recursos técnicos que han sido dejados de lado durante el proceso de cruce personal. De esta forma, el equipo de trabajo no se ve anulado frente a la figura del Asistente Técnico, potenciando un proceso de reapropiación sobre sus capacidades, habilidades y experiencias en el abordaje de su trabajo, permitiendo un fortaleciendo de sus habilidades como equipo, tanto en el reconocimiento de los recursos como en el modelaje de dinámicas de conversación que no tiendan a cristalizar los nudos conflictivos y a demandar una posición estática para los Asesores.

A modo de síntesis, durante el proceso de supervisión existe la posibilidad que los ejecutores demanden a los Asistentes Técnicos de un proceso de asesoría con mayor carácter directivo, principalmente, para la búsqueda de nuevos enfoques o para el enfrentamiento de problemas al interior de sus equipos, lo que se entenderá como psicoeducación. Es necesario diferenciar una psicoeducación de enfoque sistémico relacional de otros enfoques, puesto que desde esta perspectiva la responsabilidad del Asistente Técnico durante la consejería residiría en la generación y promoción de un espacio de diálogo donde, en el ejercicio de reconocer las fortalezas y habilidades de los intervinientes, se potencian procesos de generación de nuevos significados y enfoques de los conflictos. Además de ello, existe la posibilidad de que los extremos contenidos emocionales, producto del trabajo con población vulnerable, emerjan durante el trabajo de asesoría, para lo cual un Asistente Técnico debería mantener una actitud receptiva, que permita despejar las variables personales del rol profesional y sus limitaciones en el espacio social.

18. White, M. (1997) Narratives of Therapists' Lives. Adelaide. Dulwich Centre Publications.

19. ¿Culpase o Responsabilizarse? ¿Cuándo se abordan los conflictos desde la culpa, se facilita la búsqueda de soluciones? ¿Trabajar desde la responsabilización permitiría “hacerse cargo” del papel que juegas en el conflicto?

Cuadro síntesis

CONTEXTUALIZACIÓN DE DISPOSITIVOS TÁCTICOS

La SISTEMIZACIÓN busca explicar y favorecer la producción de conocimiento a partir de la revisión de experiencias prácticas, a través de procesos de análisis e interpretación que permiten el tránsito del conocimiento producido desde un saber aislado y privado a conocimientos organizados y socializables.

Se entenderá por MONITOREO *como el conjunto de actividades realizadas durante la inversión social, que tienen como objeto conocer los resultados de la gestión y definir reprogramaciones en caso de ser requeridas.*

La ASESORÍA es un proceso reflexivo, establecido a partir de una demanda específica, como tarea que asume una discusión grupal o un equipo y que se despliega para contribuir a la ampliación de las visiones y de las hipótesis frente a una situación también específica que plantea demanda.

Se entenderá por CONSERJERÍA al aspecto del proceso de Asesoría Técnica, donde el AT promueve un espacio dialógico para el análisis de situaciones, problemáticas, comprender la naturaleza de las mismas, idear, probar y poner en práctica soluciones en el trabajo en equipo.

Por último, como apoyo para la consejería, se facilita algunas de las preguntas extraídas del texto de Jay Haley (1976)²⁰, las cuales pueden ser utilizadas por el Asistente Técnico para indagar el quehacer del ejecutor y encontrar soluciones alternativas a la situación planteada. Se proponen estas preguntas no como un cuestionario que debe ser aplicado a los coordinadores de los equipos ejecutores o a algún miembro de este, sino que se plantea como un “pool” de preguntas que pueden resultar útiles para un espacio de consejería en el que se esté discutiendo algún caso complejo o también aspectos técnicos respecto a la implementación de los programas:

- 1.¿El ejecutor establece claramente el enfoque de la entrevista, de modo que los usuarios sepan quién es él, cuál es la situación y por qué somete a sus integrantes a diversas clases de preguntas?

20. Haley, J. (1976). *Terapia para resolver problemas. Nuevas estrategias para una terapia familiar eficaz*. Buenos Aires: Amorrortu, 1980.

- 2.¿Ha organizado bien a los sujetos dentro del espacio en que se encuentran, de modo que pueda manejar la situación?
- 3.¿Es lo suficientemente tolerante, desde el punto de vista moral, como para que los usuarios se sientan alentados a exponer sus problemas?
- 4.¿Ha demostrado flexibilidad, cambiando de enfoques al advertir la ineficacia de un determinado método de recabar información?
- 5.¿Es capaz de actuar según una gama de conductas que van desde la actitud reflexiva al enfrentamiento?
- 6.¿Ha evitado insistir en algo que reviste interés personal para él, pero nada tiene que ver con el problema planteado por los sujetos a intervenir?
- 7.¿Puede asumir la posición de experto, pero también manifestar ignorancia cuando corresponda?
- 8.¿Evita ofrecer soluciones antes de que se haya aclarado el problema?
- 9.¿Parece saber cuándo debe fomentar la tensión entre los miembros de la familia y cuando ha de apaciguarlos?
- 10.¿Evita ponerse de parte de un miembro de la familia contra otro o de un grupo contra otro (por ejemplo, el niño contra sus padres)?
- 11.¿Se abstiene de establecer una relación demasiado personal con los usuarios?
- 12.¿Se abstiene de adoptar una actitud demasiado profesional y demostrar desapego hacia la familia o individuos beneficiarios de los programas?

13.¿Trata de que todos los miembros de la familia participen de la entrevista?

14.¿Ha demostrado ser capaz de tolerar la exposición de datos desagradables, o la manifestación de sentimientos violentos, por parte de los integrantes de la familia?

15.¿Recoge información importante sobre otras personas importantes, ausentes en la entrevista?

16.¿Averigua si otras instituciones sociales intervienen en la familia o al individuo?

17.¿Motiva el cambio entre los miembros de la familia? ¿Genera en ellos esperanzas y la voluntad de hacer un esfuerzo?

18.¿Su enfoque ha sido más positivo que negativo, esto es, no ha regañado ni humillado a la familia o al individuo?

19.¿Le ha demostrado a los usuarios que tiene algo que ofrecerle y que es capaz de producir un cambio?

REFLEXIONES FINALES

Luego de revisado, leído y comprendido este documento de trabajo, resulta importante volver a destacar algunas ideas fundamentales para un mayor aprovechamiento y adecuada utilización del mismo.

En primer lugar, mencionar que el documento ha sido elaborado como una guía y apoyo teórico-práctico para las diversas funciones que involucran el accionar de un Asistente Técnico en sus diferentes contextos. De este modo, es que se propone que idealmente ella sea utilizada como un apoyo y no como un manual instructivo que define paso a paso su trabajo, pues siempre será necesario tener en consideración lo que indica la diversidad de contextos en la que se desenvuelven cada uno de los AT y, de acuerdo a estos contextos, hacer una adecuada utilización de los contenido teóricos y prácticos aquí expuestos.

En segundo lugar, también debemos destacar la importancia de la comprensión de la teoría y marco epistemológico, como un aporte novedoso al accionar del AT en la medida que este logre ir incorporándolo, gradualmente, en su labor y en la de los equipos ejecutores quienes tienen contacto directo con los usuarios. En ese sentido, el rol del AT, bien sabemos, es fundamental pues en su posición de “conector” podrá incorporar esta mirada a su propio trabajo, al de los ejecutores y a otros personajes asociados (encargados de programa, coordinadores de proyectos, secretaría ejecutiva, Seremi, etc).

En tercer lugar, recalcar que el cuerpo teórico presentado, fundamentalmente desde la teoría sistémica, va directamente de la mano con los aspectos más metodológicos o tácticos presentados, pues estos sólo adquieren sentido bajo las premisas expuestas en los primeros capítulos y, en ningún caso, deben ser utilizados como una simple técnica que se ejecuta para buscar un resultado específico.

De este modo, a casi un año de la creación del rol, tiempo en el que ya han pasado por diferentes momentos de comprensión, construcción y modificación de esta función (trabajo que seguramente seguirá enriqueciéndose), este documento llega en un momento que, creemos, producirá un uso fructífero y eficaz dado el nivel de aprendizaje que ya se tiene. Ahora, con un mayor manejo de lo administrativo y de la gestión, habrá mayores espacios para preguntarse por aspectos epistemológicos y reflexivos que orienten su trabajo y, en consecuencia, las prácticas que se desprenden de él. Así, el AT se convierte en una figura que no sólo cumple y ejecuta, sino que también se cuestiona, crítica y propone, adoptando una postura frente a aquellos elementos que le hayan hecho sentido en este texto. Será entonces un agente de reflexión y de movilización, promoviendo estas habilidades reflexivas, tanto para sí como para quienes trabajen con ellos.

Alexander Salin Espinoza

Psicólogo Universidad de Chile. Diplomado en Psicoterapia Sistémica Familiar. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Psicólogo de CESFAM Symond Ojeda de Conchali.

Andrés Fuentes Canivilo

Psicólogo Universidad de Chile. Magíster en Procesos Educativos en la Adolescencia, Universidad de Torino, Italia. Psicoterapeuta Familiar formado en el Centro Episteme de Torino, Italia.

Daniela Martic Guazzini

Psicóloga Universidad de Chile. Diplomado en Psicoterapia Sistémica Familiar. Magíster(c) en Psicología Clínica Adulto Universidad de Chile. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Psicóloga Centro de Atención Psicológica (CAPs) de la Universidad de Chile. Miembro del Centro de Atención Psicológica PRACsis.

Felipe Gálvez Sánchez

Psicólogo Universidad de Chile. Psicoterapeuta de familias y pareja, Centro Milanés de Terapia Familiar. Magíster en Ontoepistemología de la praxis clínica, Universidad Mayor. Coordinador del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) y del Centro de Atención Psicológica (CAPs) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Académico del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile.

AUTORES

María Carolina Herrera Lobos

Psicóloga Universidad de Chile. Magíster (c) Psicología Clínica Infanto Juvenil Universidad de Chile. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Pablo Hernández Lillo

Psicólogo Universidad de Chile. Psicoterapeuta familiar formado en el Centro Episteme de Torino, Italia. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Docente Diplomado Psicoterapia Sistémica Familiar en la Universidad de Chile. Psicólogo Hospital Clínico San Borja Arriarán.

Pamela Bernales Baksai

Psicóloga y Magíster en Antropología y Desarrollo, Universidad de Chile. Especialista en Determinantes Sociales de la Salud y Mercado Laboral. Investigadora Asociada del Programa Trabajo, Empleo, Equidad y Salud de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO Chile) y Consultora de la Organización Panamericana de la Salud (OPS). Docente del Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad y del Magíster en Psicología Clínica Adultos, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Patricia González Fernández

Psicóloga Universidad de Chile. Diplomado en Psicoterapia Sistémica Familiar Universidad de Chile. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Miembro Grupo Clínico Limay.

Paula Novoa Vergara

Psicóloga Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Docente Universidad Arcis.

Rodolfo Espinosa Yáñez

Psicólogo Universidad de Chile. Magíster(c) en Psicología Clínica Adulto Universidad de Chile. Miembro del Programa Equipo de Trabajo y Asesoría Sistémica (eQtasis) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Docente Diplomado Psicoterapia Sistémica Familiar Universidad de Chile. Terapeuta Familiar COSAM de Conchalí.