

Trabajo Social y supervisión: un encuentro necesario para el desarrollo de las competencias profesionales

Carmina Puig Cruells

Trabajadora Social, Profesora titular de los estudios de Trabajo Social.
Universidad Rovira i Virgili de Tarragona

Resumen

La supervisión en Trabajo social, y sus potencialidades, ofrece a los profesionales de los equipos de Servicios Sociales una oportunidad para mejorar las destrezas profesionales a través de la reflexión, el pensamiento y el autocuidado. Las circunstancias actuales de incertidumbre necesitan ser lideradas por los profesionales con el fin de adaptarse a los cambios, generando culturas organizativas basadas en la confianza, el compromiso y la capacidad de aprendizaje. En el presente está el cambio continuo. Por eso tenemos que ser más claros en qué se quiere conservar, a la vez que estar preparados para los cambios. Para ello la supervisión ayuda a desarrollar habilidades y competencias con el fin de mejorar resultados y lograr una mayor eficiencia profesional.

La supervisión, entendida como metatrabajo, se sitúa en la interfaz entre la formación, el apoyo y el cuidado profesional. Esta debe ser implementada y conducida desde una posición de libertad y neutralidad por parte de un supervisor externo a la organización. En el artículo se recorren los orígenes de la supervisión, revisando sus objetivos y modalidades así como sus implicaciones. Se define un proceso de supervisión teniendo en cuenta sus límites y sus posibilidades, mostrando el tipo de destrezas que pueden ser desarrolladas por los profesionales con el fin de atender con calidad a las personas y afrontar el mundo laboral y organizacional de manera motivada.

Este artículo es fruto de dos fuentes principales: mi experiencia de más de 20 años como supervisora de equipos de servicios sociales y mi investigación doctoral sobre supervisión e intervención social. En él pueden encontrar cómo la supervisión contribuye a la calidad asistencial y al bienestar de los profesionales. Encontrarán reflejada la palabra de los profesionales.

Palabras Claves

Supervisión, Trabajo social, competencias profesionales, habilidades profesionales.

Sobre el origen y los inicios de la supervisión

El inicio y desarrollo de la supervisión ha sido paralelo al desarrollo del trabajo social. La supervisión empieza a delinearse en las acciones filantrópicas que llevaban a término las organizaciones sociales del siglo XIX, consideradas los orígenes del trabajo social.¹

La evolución de la supervisión como práctica va unida al progreso teórico práctico y a las transformaciones del trabajo social en EUA. Los supervisores eran colegas más experimentados que acompañaban al voluntario en sus demandas y sus necesidades de ayudarse a sí mismos para poder ayudar a los demás. Las precursoras del trabajo social profesional, Octavia Hill y Mary Richmond, ejercieron esta función. Será en las décadas de los años 20 y 30 cuando aparece el término supervisión.² Se trata de la primera publicación que observa como la actividad supervisora, que era de carácter individual, va unida al trabajo social a través de su método, el *casework*. Estas prácticas iniciales de supervisión se vieron influidas por el psicoanálisis, tal como recoge Fernández Barrera (1997) que sirvió al trabajo social de modelo de referencia, así como por la extensión de esta práctica supervisora a otras disciplinas la psiquiatría y la salud, lugares todos ellos donde participaron los trabajadores sociales.

En Europa llega un poco más tarde, en 1945, con el reconocimiento del *casework* como método de intervención. Especialmente se registra en países anglosajones y también en Alemania (kersting, Krapohl, 1993) y otros países centroeuropeos. La supervisión ha tenido diferentes evoluciones y desarrollos en el amplio y diverso espacio europeo.

En cuanto al desarrollo en España, no será hasta la década de los 80 que se da un alto interés por la supervisión, especialmente en el área educativa y en la formación de los trabajadores sociales. La creación de las escuelas universitarias en 1983 fue determinante en el impulso de esta práctica. Aunque la existencia de supervisión se remonta a las primeras escuelas de trabajadores sociales fundadas en 1932, durante la Segunda República.

Las escuelas de trabajo social son tan determinantes en las prácticas supervisoras que su influencia llega hasta nuestros días, donde la supervisión está presente en los actuales planes de estudio, viéndose reforzada con el Grado en Trabajo Social.³

Concepto de supervisión

La supervisión es el análisis de la práctica profesional que realizan los trabajadores de ámbitos psicosociales. Es un trabajo sobre el trabajo, un meta-trabajo que se sitúa en la interfaz entre el aprendizaje, la formación, la educación y el apoyo en una organización o institución. En la intervención social, llevada a cabo por un supervisor externo a la institución, es un proceso y una relación que tiene como objetivo revisar el trabajo profesional y los

.....
1 Sin ser propiamente supervisión en sentido estricto, sí que da razón de principios de revisión y apoyo cercanos al concepto de supervisión.

2 Aparece el término en distintas publicaciones de asociaciones como, Family Welfare Association of America, o en el libro "Supervision in social work", publicado por Virginia Robinson.

3 La evolución en el estado español tiende a la profundización y es a partir de los años 60 cuando se inician actividades formativas y se desarrollan seminarios que serán determinantes. Destacan el impartido por Helen Cassidy, experta de Naciones Unidas, en Sevilla, en 1962, el dirigido por June Mainprice de la Tavistock Clinic de Londres, en Barcelona, en 1975, y el seminario a cargo de John Longres, de EUA, en Barcelona, en 1976. Mención especial merece la creación en 1973 del Grupo de investigación y formación permanente en trabajo social (GITS), auspiciado por la Universidad Autónoma de Barcelona. Este grupo promovió en Barcelona durante 1976 diferentes seminarios de formación con John Longres, que dieron como resultado dos publicaciones: "Introducción a la supervisión" (Enero 1976) y el "El marco. Campo de fuerzas en la supervisión" (Junio 1976).

En el preámbulo de esta última publicación puede leerse una introducción, muy significativa, que recoge la importancia y la implicación de los participantes en una temática muy desconocida hasta aquel momento: "La experiencia de los participantes como supervisados era negativa, sólo una minoría había vivido la supervisión como ayuda. (...) Es muy difícil transcribir lo que significó la dinámica del seminario. (...) Fue un cambio radical de actitud positiva hacia la supervisión con el propósito y el deseo de incorporarla al método de trabajo" (Longres, 1976: 2).

sentimientos que acompañan la actividad. También ayuda a contrastar los marcos teóricos y conceptuales con la praxis cotidiana.

La supervisión ofrece un tipo de meta-perspectiva o una visión general sobre las actividades y las condiciones profesionales. El núcleo de la supervisión son los supervisados, los profesionales, y el foco, la intervención, los sentimientos, los valores, el modelo de interpretación que se manifiestan en su actitud y orientación con las personas atendidas, con los colegas y también con un mismo.

Esta definición abandona toda idea de control y da paso a una supervisión centrada en la revisión reflexiva de las intervenciones sociales o socioeducativas, puesto que el trabajo técnico se enfrenta a serias dificultades a la hora de alcanzar la complejidad de los medios y problemas sobre los cuales se trabaja. La perspectiva que planteo es inclusiva de los procesos de subjetivación y de incertidumbre que se dan en las prácticas sociales.

Los objetivos de la supervisión

Son muchos y diversos los objetivos que persigue la supervisión. Aun así, es siempre necesario que todos los participantes en las sesiones de supervisión se pongan de acuerdo sobre el objetivo que quieren lograr. Estos objetivos se pueden agrupar de la manera siguiente:

a) La supervisión que persigue la reflexión y mejora de la tarea o de la intervención sobre los casos. Generar un espacio que favorezca la reflexión participativa del grupo y con el grupo para conseguir el intercambio y la producción de conocimiento crítico como elemento esencial de la tarea, es la propuesta de Barenblit (1997). Este objetivo permite aclarar y objetivar hechos o acciones profesionales y aprender desde la propia experiencia, mejorando la capacidad de intervención y de manejo del complejo entramado que se presenta en las intervenciones sociales.

b) La supervisión destinada a la resolución de conflictos. La supervisión puede cumplir los objetivos de detectar conflictos individuales, tanto en el equipo como en la organización, y plantear interrogantes, y puede constituir un elemento generador de cambios. El tratamiento de conflictos como objetivo de la supervisión busca reconducirlos, no tanto para resolverlos (a menudo no es competente) sino más bien con la intención de contenerlos. La resolución de conflictos implica aquellas maneras o métodos que, sin imposición de soluciones ni la eliminación del conflicto, sí que se esfuerzan en que las partes involucradas encuentren por sí mismas maneras de resolverlos de forma satisfactoria para ambas.

c) La supervisión como promoción del autocuidado profesional. Con este objetivo, la supervisión busca promover mecanismos de autocuidado de los profesionales para enfrentarse a los encargos institucionales. También intenta prevenir los riesgos de intervenciones improvisadas cuando no se cuenta con la formación técnica necesaria para una actuación pertinente y oportuna. Como dice Barenblit, “es necesario recordar que [...] el psiquismo propio de los profesionales es el instrumento privilegiado para el desarrollo de las actividades que se llevan a cabo y hay que cuidarlo. No tenemos que perder de vista que nuestro trabajo es insalubre por esencia y definición, puesto que operamos con las ansiedades” (op. cit., 1997).

El análisis de las entrevistas en profundidad que he realizado indica que las prácticas de

supervisión se sitúan en su mayoría entre dos extremos, según sea el objetivo perseguido: técnico-institucional o bien relacional-clínico⁴.

En la orientación técnico-institucional, la supervisión se ocupa de problemáticas o situaciones que pueden ser objetivadas (funcionamiento institucional, análisis de una situación, organización del trabajo de un equipo, elaboración y seguimiento de un proyecto, construcción de una red). No se ocupa de las partes más subjetivas y relacionales.

En la orientación relacional, el objetivo principal de la supervisión es el conocimiento de las relaciones. Se ocupa de las relaciones entre los propios profesionales, y entre éstos y los usuarios de los servicios, así como de la subjetividad que acontece.

A menudo, las supervisiones se mueven entre los dos polos anteriores. A partir del estudio concreto de un caso, se pueden dar las dos orientaciones de forma simultánea o sucesiva, en forma de una espiral. Es así como la supervisión se orienta de forma singular en función de la dinámica que se establece. En cierta medida, un supervisor que trabaja una situación institucional deberá entrar en aspectos relacionales y a la inversa, en el sentido de que una supervisión que pone el énfasis en los aspectos relacionales debe profundizar en el análisis institucional. Los supervisores entrevistados reconocen que la supervisión raramente se puede limitar a un sólo campo de reflexión, de la misma manera que los objetivos perseguidos también se intercalan.

En el cuadro que a continuación presento se constatan los dos extremos de la supervisión en función del objetivo, ya sea técnico-institucional o relacional, así como tres áreas que son prioritariamente atendidas: análisis de la organización, relaciones internas en el equipo y relaciones con los usuarios del servicio.



Objetivos de la supervisión. Elaboración propia

La mayoría de las supervisiones suelen centrar su atención en uno de los dos extremos, aunque es un aspecto que puede variar considerablemente en función de los sectores o servicios supervisados, y se pueden dar intersecciones entre las áreas prioritariamente atendidas. Este cuadro, aun siendo esquemático, debe concebirse con el funcionamiento dinámico propio de la supervisión.

⁴ He utilizado los términos de P. FUSTIER (2000): *Faire equipe. La supervision institutionnelle et clinique.*

Cómo opera la supervisión

La supervisión no se ocupa de un solo sector. Si bien nació y se desarrolló en los campos sociales, aun así, no es una práctica exclusiva de este ámbito, sino que se ejerce en diferentes ciencias humanas, sociales, psicológicas y en los campos de la educación y la salud. Más recientemente, se está abriendo camino en otros sectores aunque la multiplicación de ofertas de asesoramiento, como el entrenamiento personal (coaching) o la combinación de métodos de apoyo y consulta, hace más compleja su singularización. Quizás esta interconexión de conocimientos servirá para ayudar más si cabe a los profesionales de la ayuda.

Sin excluir ningún sector específico, los profesionales que ejercen prácticas vinculadas en la atención o ayuda a personas (donde la relación es relevante) son los que más la practican y apoyan. “La supervisión es particularmente funcional en aquellas profesiones en las cuales es importante el manejo de las relaciones, se dirige hacia el desarrollo profesional altamente integrado y competente” (Rich, 1993).

Los profesionales de centros sociales, de atención a familias, trabajadores sociales, educadores, psicólogos y pedagogos son el público más habitual, aunque también muestran interés directores de organizaciones o de servicios, que buscan un lugar para intercambiar y revisar sus prácticas.

Sin embargo, las entrevistas realizadas en la investigación, así como mi propia sistematización de la experiencia como supervisora, me permiten afirmar que, si bien es cierto que es en los ámbitos psicosociales donde más se ejerce la práctica de la supervisión, también se practica (con otras denominaciones) en diferentes ámbitos —sanitarios, empresariales— interesados por los cometidos de los servicios donde los profesionales son la clave.

La supervisión está indicada a la hora de ayudar a discernir el encargo social y el rol profesional, y se manifiesta adecuada para fortalecer la identidad de equipos multidisciplinarios o interdisciplinarios. También resulta apropiada para iniciar cambios en equipos o grupos humanos de larga trayectoria histórica o, por el contrario, para nuevos equipos o para acometer nuevos proyectos. Es recomendable, de igual forma, para ayudar a aclarar situaciones de malestar o confusión en el interior de equipos.

Además, la supervisión es una herramienta clave en los procesos de calidad de las organizaciones. Las organizaciones buscan respuestas o posibilidades para hacer frente a su realidad y normalmente la demanda surge de organizaciones que están en proceso de cambio o bien tienen proyectos nuevos, nuevo personal, nuevos directivos; también de centros u organizaciones que implantan sistemas de calidad y la supervisión forma parte de su plan de mejora; asimismo de equipos u organizaciones que necesitan renovarse y buscan en la supervisión una herramienta de reflexión y análisis o bien simplemente que la supervisión se incluye en los planes de formación permanente.

Los contextos preferentes para aplicar la supervisión, y en los cuales se encuentra la excelencia son aquellos en que los equipos de profesionales disponen de un fuerte bagaje teórico y técnico: “Ya no piden herramientas, ni metodologías de acción, sino que han descubierto que la tensión entre las demandas institucionales y los dispositivos de atención al público no se resuelven con la acumulación de formaciones basadas en conocimientos o técnicas. Ellos buscan encontrar espacios de reflexión, de intercambio de experiencias y capacidades para innovar y desarrollar nuevas formas de cooperación” (Albert, 2006).

Un grupo de profesionales supervisores franceses recogen la percepción siguiente de

la figura del supervisor, la cual resulta ilustrativa de la apreciación creativa vinculada al ejercicio de la supervisión: “Nosotros somos interventores en el ámbito psicosocial que nos encontramos [...] entorno a un proyecto singular, intentando explicarnos las prácticas profesionales, la inteligencia colectiva y el desarrollo humano. Nosotros nos reconocemos como creadores de contextos que permiten el acto-evolución de los sistemas. Somos creativos y artesanos a la manera de los compañeros albañiles o constructores, en lo que sería la aplicación del arte y de como generar algo nuevo [...]. Somos compañeros artesanos de lo emergente (nómadas del sentido) para garantizar que el pensamiento no sea nunca arrestado, posibilitando que pueda florecer la apertura” (op. cit., 2006).

Modalidades y formas de supervisión

Se establecen algunas modalidades claves según la vinculación con el supervisor, en función de los destinatarios y el formato temporal de la supervisión.

La vinculación con el supervisor: supervisión externa o interna.

La supervisión externa la realiza un supervisor cuyo único vínculo con la institución contratante es precisamente el encargo de realizar supervisiones. El contrato puede darse de diferentes maneras y siempre está en función del encargo que se hace al supervisor, pero es necesario resaltar algunas diferencias. Cuando la demanda la solicitan los profesionales, la institución puede adjudicar un supervisor o bien pueden ser los propios profesionales quienes escogen al supervisor; además, el coste de la supervisión puede ser financiado por la institución o por los propios profesionales. Es diferente cuando es la institución la que contrata y financia la supervisión, ya que suele ofrecer este espacio como parte de su programa de formación permanente.

Hernández Aristu (1991), reflexiona sobre el supervisor externo y apunta que aporta una función catalizadora, en el sentido de que en las sesiones de supervisión se confían determinados elementos para reflexionar, y es a partir de ellos que pueden surgir nuevos elementos. La misión del supervisor es la de facilitar que los supervisados encuentren en ellos mismos, en sus conocimientos y bagajes instrumentales, elementos que les permitan nuevas interpretaciones o lecturas de las situaciones planteadas.

Un elemento a destacar es que la supervisión externa puede incorporar a los directivos del servicio al grupo supervisado. La presencia de directivos en las sesiones de supervisión puede facilitar, a menudo, la exploración, producción y aprendizaje de nuevas formas de colaboración. En el trabajo del grupo de supervisores del CDTs de Cataluña⁵, se recomienda incorporar a los directivos (intermedios) a la supervisión, especialmente en aquellos equipos en los que no existe excesiva confianza ante los cargos directivos que, por lo contrario, se es muy dependiente. La incorporación de los cargos directivos ayuda al mutuo reconocimiento y al reconocimiento de la tarea. El supervisor externo a la institución permite la contención del grupo y posibilita que se canalicen ideas diferentes y comprensiones diversas respecto de las situaciones tratadas. La presencia del supervisor legitima un espacio en el que existe la posibilidad de comunicar, en el que los significados de cada uno deben ser escuchados y respetados.

.....
⁵ Nos referimos al grupo de supervisores seleccionados en 1995 por el Colegio de Diplomados en Trabajo Social de Cataluña para realizar supervisiones a los equipos de servicios sociales de atención primaria, y al grupo de trabajo de expertas que se constituyó con la misión de conceptualizar la supervisión en aquel contexto.

La supervisión interna es aquella realizada por un supervisor que pertenece a la institución donde se realizan las supervisiones. Se pueden dar dos situaciones diferentes en función de si el supervisor ejerce o no un rol directivo y jerárquico claramente establecido. Si es así, el supervisor interno tiene la posibilidad de modificar normas o directrices, por lo que la supervisión forma parte del ejercicio de la dirección: se facilitan las funciones de planificación y se ayuda a cumplir los objetivos de la organización. Es habitual que este modelo de supervisión responda a la necesidad de asegurar los objetivos institucionales, a la vez que a la de reforzar la función de evaluación. Sin embargo, aunque con límites, siempre ejerce un apoyo técnico instrumental hacia los profesionales. En este caso, la supervisión está mediatizada, tanto por parte del equipo como del propio supervisor, por los resultados que se obtienen de ella. Aunque algunos elementos que regulan la supervisión externa sean aplicables a la interna, cabe apuntar que no es lo mismo. Las dinámicas internas de las que forma parte la sitúan en un lugar diferente, con distintas posibilidades de influencia. También puede darse la situación de que el supervisor, formando parte de la institución, no ejerza un rol directivo; no profundizaremos en este modelo, por la escasez de experiencias en nuestro entorno.

La supervisión en función de los destinatarios: se dan dos tipos de supervisión según se agrupen los profesionales destinatarios: individual o en grupo. Dentro de la supervisión en grupo se distinguen la de equipo y la colectiva.

La supervisión individual, con una base y encuadre formalizados, ofrece la oportunidad de construir una relación de trabajo basada en la confianza y la confidencialidad. Este modelo permite una reducción del miedo del supervisado a ver expuesta su experiencia y ofrece una mayor continuidad y desarrollo en la formación del profesional, ya que permite un asesoramiento continuo y singular, así como una retroalimentación de la actuación del profesional.

Tsui, Ming-sum (2005) y Munson (2007) profundizan en el tema al explicar que la supervisión individual ayuda a descubrir aspectos que podrían desarrollarse en la carrera profesional; en ella, dicen, se da un análisis exhaustivo y profundo de los casos y permite a su vez la exploración de asuntos personales y emocionales que bloquean un trabajo eficaz. Sin embargo quiero advertir de algunas desventajas que conlleva la supervisión individual, ya que si no se da un alto grado de confianza, no existe confidencialidad o se producen desacuerdos entre supervisor y supervisado, se puede bloquear el aprendizaje. También es importante la idea de que la supervisión individual, si no está completada por otras formas más colectivas de aprendizaje, puede alimentar la idea y la conducta de dependencia hacia el supervisor, lo que no es nada conveniente.

También aporta Sánchez Cano (2003) que en los procesos de supervisión individual se trata básicamente de restaurar competencias en tres niveles: el primero es el de las percepciones problemáticas que el profesional activa a partir de su propia experiencia y biografía; el segundo, el de la relación identitaria que mantiene con los usuarios, ya que es esta relación la que configura el rol; y el tercero, el del manejo del encargo social que hace el profesional.

La supervisión en grupo o colectiva surge a partir de una demanda y es un supervisor externo el que acompaña al grupo. La tarea a supervisar se basa en las experiencias vividas por los miembros del grupo y en el espacio de supervisión se garantiza un marco de trabajo que favorezca la exploración, el análisis, la búsqueda de sentido y la reflexión crítica. Se

basa en la comprensión colectiva del grupo y su capacidad de desarrollarla. Facilita la toma de conciencia y la expresión de líneas de mejora y de innovación tanto en el ámbito de las exigencias del trabajo como en las del servicio. Como tal, la supervisión es una forma de acompañamiento y de apoyo a la organización, y ofrece la oportunidad a cada profesional participante de aportar sus propias situaciones o casos, a la vez que mantiene su propia responsabilidad hacia las personas que atiende. Los profesionales se encuentran conjuntamente con el supervisor y cada uno recibe reflexiones sobre su trabajo. En cierta manera es una supervisión individual pero con público, y puede ser la sustitución de una individual o adicional.

La principal ventaja de la supervisión en grupo o colectiva, según Munson (2007) y Tsui, Ming-sum (2005), es que ahorra tiempo, aunque por ello el tiempo individual que se dedica también disminuye. Así mismo, permite conocer el trabajo de los colegas de profesión y los compañeros de equipo; se pueden sugerir intervenciones, colaborar, generar ideas, compartir recursos y reforzar mutuamente en su acción. El aprendizaje tiene lugar reflexionando sobre los casos de los demás y sobre el *feedback* mutuo. También estos autores advierten de algunas dificultades: si el grupo no funciona se convierte en una evaluación, y el supervisor deberá incorporarlo en sus análisis y estar vigilante. A veces, la supervisión de un grupo debe ser complementada con supervisiones individuales que ofrecen más intensidad, para poder dar salida a situaciones personales-profesionales que no pueden ser abordadas en grupo. El supervisor debe proponer una gama de lecturas que abarcan desde lo individual a lo social, pasando por lo relacional, lo grupal, lo organizacional y lo institucional, con vistas a favorecer una supervisión que no sea únicamente teórica y con un sólo nivel de análisis.

La supervisión de equipos, aunque reúne las características de la supervisión de grupo, estaría condicionada por la definición y la estructura del equipo, ya que agrupa profesionales en torno a tareas, roles y responsabilidades (no todos los trabajos en grupo son en equipo). La supervisión de equipo quizás es más compleja porque es multidimensional: por una parte, se da la dimensión funcional, pues hay una expectativa de rol en función de las tareas que cada uno tiene asignadas en el equipo; por otra parte, se da la dimensión socioafectiva, en la cual prevalecen las relaciones afectivas, sociales y de poder o, mejor dicho, la atribución de poder.

Aunque existen determinados aspectos específicos de la supervisión de equipos en función de la orientación del supervisor, señalaré aquellos que se recogen en la literatura especializada y que en mi práctica se han mostrado relevantes. La supervisión de equipo configuran una demanda de supervisión atravesada por las variables que propone Sánchez Cano (2003): la demanda está mediada y normalmente la formula la institución, el patrocinador; las personas se conocen y, en consecuencia, existe una dinámica de grupo conocida por los participantes, que son todos de la misma institución; entre ellos existe una relación de cooperación y dirigen su tarea a los mismos destinatarios; por lo común, entre ellos se da una jerarquía y una historia que, aunque no siempre visible, influye en el equipo; y por último, es el supervisor quien acude a la sede del equipo o de la institución.

También resulta relevante el contrato con la institución y con el equipo. El contrato es una relación estructurada que define una relación, un estilo de trabajo y una estructura. En las supervisiones de equipo podemos distinguir diferentes niveles: el contrato a nivel institucional, en el que se incluyen aspectos de tipo económico, sobre la responsabilidad en el

proceso de supervisión, sobre la clarificación de la demanda y sobre la confidencialidad del supervisor; y el contrato a nivel de los supervisados, en el que se incluyen aspectos de horarios, lugares, condiciones a respetar del espacio, confidencialidad entre los participantes y hacia el exterior.

El formato temporal de la supervisión.

Tres son los formatos básicos: un primero es la supervisión sin acuerdo de duración, es decir, una supervisión sin tiempo predeterminado; otro es el que contiene un acuerdo de duración preestablecida y temporalizada, y, por lo tanto, con un número de sesiones preestablecido; y el tercero, aquél que tiene por función y límite implementar una determinada tarea o programa.

Porcel y Vázquez (1995) plantean que el formato de la supervisión marca someramente, pero en ningún caso determina, ni el proceso ni las fases de la supervisión. Tan sólo remarcan que cada formato exigirá encuadres, evaluaciones diferentes y un establecimiento de límites bien diferenciados en función del formato escogido y del acuerdo de los participantes. Es necesario destacar, eso sí, que las supervisiones que estén más acotadas en el tiempo y en el número de sesiones requieren de más aportaciones claras y específicas, por parte del supervisor, para garantizar su efectividad.

Principios básicos de la práctica de la supervisión

Los principios que se presentan a continuación se han revelado básicos en la estructura del espacio de supervisión. Todos ellos contribuyen a contextualizar el marco en que trabaja el supervisor, estableciendo límites que no convendría traspasar.

a) Aceptación de todas las instancias de la organización. Un principio fundamental es que el espacio de supervisión ha de ser aceptado y reconocido por todas las instancias de la organización implicadas en la demanda previa. Esto pasa, en primer lugar, por ceder el tiempo y el espacio físico necesarios para su realización.

b) Flexibilidad y apertura del supervisor. Otra consideración importante es que el supervisor ha de ser flexible y mantenerse abierto a recibir ideas y propuestas. Este posicionamiento parte de que los supervisados han de recibir reconocimiento y validación de sus potencialidades como motor, lo que se consigue aceptando los diferentes planteamientos y aproximaciones que hacen los supervisados a una situación concreta. Las supervisiones han de permitir la exploración de nuevas ideas que necesitarán posteriormente ser desarrolladas. El supervisado puede tomar modelo del supervisor y puede exportarlo a las relaciones que mantiene en su entorno. Resulta especialmente útil, añade Munson (2007), para profesionales inexpertos que tienden a reproducir lo que ven en sus compañeros. Contrariamente, en la supervisión con profesionales de mucha experiencia, el supervisor deberá considerar la posible aparición del recelo a la pérdida de confianza o de estatus, lo que deberá tenerse en cuenta. La ansiedad delante de lo nuevo es un elemento habitual en el trabajo cotidiano del supervisor, que deberá ajustar los objetivos de la supervisión a las capacidades de los participantes, valorando en todo momento sus aportaciones.

c) El punto de partida en supervisión es el momento singular de cada supervisado. Un tercer elemento es la necesidad de iniciar el proceso de supervisión desde la posición en que se encuentra el supervisado. Se trata de reconocer los límites propios, tanto del super-

visado como del supervisor; permitir que el supervisado vaya reconociendo su nivel técnico y sus experiencias, a la vez que va agrandando y profundizando en sus conocimientos y pensamientos, recibiendo estímulo para que los desarrolle aún más.

Estos elementos son complejos de reconocer, en el sentido de que el supervisor ha de ser cuidadoso con el impacto que provoca y debe poder reconocer las limitaciones propias. Las preocupaciones del supervisor afectan a las sesiones de la misma manera que el estado de ánimo o preocupación del supervisado afectan al proceso de supervisión.

d) Aceptación de tensiones y cambios. Todo aprendizaje nuevo, todo nuevo conocimiento, puede producir curiosidad, en el sentido de que una enseñanza nueva puede producir un cambio en un sistema ya establecido. Esta curiosidad puede manifestarse buscando mantener una relación basada en las diferencias de poder, o con la expresión de diferencias sobre un tema que parecen insalvables. También cabe la posibilidad de que un exceso de dependencia del supervisado evoque o recuerde asociaciones negativas con las figuras de autoridad o con otras experiencias anteriores de aprendizaje. El supervisor, recomiendo, debería identificar los estilos de aprendizaje del supervisado y así adoptar los cambios necesarios para que la relación sea compatible.

e) Validación del supervisado. Ofrecer aportaciones constructivas, así como una clara y positiva validación del supervisado, es otro elemento clave. El supervisor debe mantener un equilibrio que valide y reconozca al supervisado, mostrando al mismo tiempo aquellos aspectos que deben mejorar. La aportación del supervisor puede aprovecharse si se extrae del trabajo hecho por el supervisado y si va acompañada de la validación de la persona. Es importante admitir que el supervisado no es la extensión o continuación de uno mismo, y huir de la propia percepción. Se trata de ofrecer nuevas estrategias sin ser demasiado invasivo y evitar que un saber excesivo sea paralizante o pueda generar inseguridad. Por supuesto, hay que evitar siempre la ofensa personal.

f) Autonomía. La autonomía es otro principio estructurante y es el objetivo que debe buscar todo proceso de supervisión. Consiste en el equilibrio entre, por una parte, la conducción del supervisado, y por otra, la facilitación de sus propias elecciones. Es un trabajo que se desarrolla a partir de la aceptación de las ideas que el supervisado tiene del supervisor y de la supervisión, ya que en este proceso de ayuda ambos participantes quedan afectados, modificados. Este trabajo, según Munson, “posibilita al supervisor la adquisición de responsabilidad a la vez que experimentar el propio poder” (Munson, 2007: 197). Conocer al supervisado, su experiencia, sus intereses, sus presiones, etc., permitirá realizar un trabajo más preventivo de la dependencia hacia el supervisor, que el supervisor proporcione más apoyo al supervisado y que lo pueda ayudar en momentos de mayor tensión.

g) Marco de confianza. Por último, el supervisor ha de establecer un marco de confianza con el supervisado que acoja los principios anteriores, respetando siempre una actitud positiva hacia el supervisado, hacia el trabajo que realiza, compartiendo sentimientos, mostrándose habilidoso para afrontar los problemas, estimulando la búsqueda de soluciones a las situaciones planteadas, manteniendo siempre un escrupuloso respeto hacia las creencias y opiniones del otro, y conservando una estructura horizontal de relación.

También, siguiendo a Barenblit (1997), aportaré tres enfoques y diversas orientaciones que sustentan toda práctica de supervisión, que a la vez resultan pertinentes como elementos de criterio para favorecer la elección de un tipo u otro de supervisión.

El enfoque interdisciplinario o interprofesional. Hoy día, el trabajo profesional en el campo de los servicios dirigidos a las personas se lleva a cabo, debido a la complejidad de los problemas, en equipo; es decir, por parte de un grupo de profesionales con un fin común que debe tender a satisfacer demandas y necesidades de la comunidad, a partir de las distintas disciplinas y expectativas de los miembros del equipo. Dar respuesta a esta situación necesita del enfoque interdisciplinario, imprescindible independientemente del cambio específico que se quiera lograr.

El enfoque interinstitucional. La complejidad de la intervención social, así como los múltiples operadores sociales que actúan sobre los sujetos, revela la dificultad de que una sola institución (social, sanitaria, educativa) pueda dar cuenta de todos los problemas que se presentan en el campo social. No hay ninguna profesión ni ninguna disciplina que pueda abordar todos los problemas que se plantean. Lo mismo sucede con las instituciones, ya que ninguna por sí sola puede dar cuenta de todo.

El enfoque intersectorial. Barenblit reconoce, y estoy de acuerdo, que ningún sector posee todos los recursos ni todos los saberes necesarios, y apuesta por la necesidad de un enfoque intersectorial que interactúe con los otros sistemas para poder conseguir objetivos macrosociales. Además de estos planteamientos, Barenblit también remite a cinco categorías que pueden ayudar a discernir el tipo de supervisión más idóneo: la población a la que va dirigida la acción; el tipo de intervención que ésta prioriza; el marco referencial del equipo; los recursos humanos disponibles de la institución; y el tener en consideración el contexto general donde se desarrolla el proyecto. Será desde *“la evaluación de estas categorías que se podrá responder a los deseos y necesidades de los profesionales y sus instituciones y modalidades de supervisión”* (Barenblit, 1997: 1).

De acuerdo con la aportación anterior, será necesario valorar la forma más adecuada de supervisión a la luz de los diferentes enfoques y categorías enunciadas, además de tener en cuenta la naturaleza del trabajo y la experiencia del profesional a supervisar.

El proceso de supervisión: una relación entre límites y posibilidades

El encuadre o marco de supervisión se refiere al conjunto de condiciones que se han de dar para que pueda llevarse a cabo adecuadamente un proceso de ayuda. Según Porcel y Vázquez (1995), en él se clarifican y explicitan el contexto general en que se va a desarrollar la supervisión, así como los elementos que estarán implicados en la misma. Una condición es la contratación de la supervisión, que supone establecer unos compromisos entre las dos partes y acuerdos entre los diferentes actores implicados. El contrato establece una relación estructurada que define una relación y una forma de trabajo, en la que se pueden distinguir tres niveles: El primero entre la institución y el supervisor: se incluyen aspectos de tipo económico, sobre la responsabilidad en el proceso de supervisión, sobre la clarificación de la demanda y sobre la confidencialidad del supervisor. El segundo entre la institución y los profesionales que recibirán supervisión: se establece la necesidad, normalmente la duración, y aquellas condiciones prácticas que facilitan el proyecto de supervisión. El tercer nivel entre el supervisor y los supervisados: se refiere en particular a aquellos aspectos –horarios, lugares, condiciones a respetar del espacio, confidencialidad entre los participantes y hacia el exterior, necesarios para que se puedan desarrollar las sesiones de supervisión. Estos compromisos deben ser renovados cuando las condiciones cambian.

Una de las condiciones básicas e imprescindibles que se refiere al profesional mismo, esta es el encuadre mental. Salzberger-Wittenberg (1970) lo resume en cinco aspectos: deshacerse de ideas preconcebidas, poniendo en cuestión la tendencia de algunos supervisores a buscar un exceso de información sobre los supervisados; mostrar interés por la investigación, por la búsqueda; interesarse por las particularidades de cada individuo supervisado; escuchar activamente y esperar, no imponiendo limitaciones ni excesiva direccionalidad, e intentar respetar el manejo que los supervisados hacen del encuentro y del tiempo; y, por último, tomar en serio los sentimientos, los mitos y las fantasías del profesional supervisado, con el fin de aproximarse al mundo cultural del sujeto, lo que, obviamente, no significa compartirlo.

El encuadre también lo constituyen aquellos elementos de un entorno facilitador que deberán ser respetados. Para ello es imprescindible haber estructurado la delimitación del tiempo, variable que comprende el límite temporal del proceso de supervisión y la duración de cada sesión de trabajo. También debe fijarse la periodicidad de las sesiones de acuerdo a un criterio: en función de la experiencia profesional de los participantes, el momento y la situación por la que atraviesan ellos mismos y la organización, y la demanda que se formule. También el establecimiento del lugar se vuelve imprescindible; es importante que sea fijo, estable y libre de interferencias.

El compromiso y la confidencialidad son los dos condicionantes que cierran el encuadre técnico. La confianza y la garantía de que el espacio de supervisión es un marco de confidencialidad son elementos fundamentales sin los cuales no es posible, ya que se vuelve ineficaz, una estructura de supervisión. Además, ha de poder establecerse un grado de compromiso entre los participantes que permita garantizar la asistencia a las sesiones, la aportación de materiales, el respeto hacia el trabajo de los demás y la garantía de que todos pueden participar y son competentes.

Cabe subrayar la importancia que este conjunto de condiciones tiene para el desarrollo de la supervisión; si el profesional las cumple con rigor, serán efectivas para la supervisión y para el conjunto de participantes; de otro modo, el espacio de supervisión puede quedar descalificado y existe el riesgo de que esa descalificación se generalice hacia otros espacios. Por otra parte, las circunstancias institucionales, en función del marco en el que los supervisados desarrollan su labor, pueden condicionar las formas y el encuadre de la supervisión, aunque siempre es conveniente mantenerse dentro de los límites descritos.

Factores presentes en las sesiones de supervisión en los ámbitos psicosociales

¿Cuáles son los problemas que se abordan en la supervisión? No existe una delimitación específica de contenidos que pueden incluirse en la supervisión, pero sí he delimitado algunas áreas o focos de atención propios de la supervisión. Tres son las áreas prioritariamente atendidas: el análisis de los factores que surgen durante la intervención a causa de la complejidad de su estudio; la reflexión sobre las interacciones e interrelaciones entre los miembros de la organización, así como las relaciones en el equipo y con los usuarios; y la atención a las técnicas de intervención y clarificación de marcos teóricos.

El supervisor Valentín Barenblit (1997) propone cinco áreas o cuestiones frecuentes: los problemas personales debidos a que los miembros de un equipo son producto de su historia y de sus contextos, y es en el marco de la cotidianeidad donde estos elementos emer-

gen como problemas y oportunidades; los conflictos entre los miembros del equipo entre sí; los problemas del grupo con la institución; los conflictos con la población objeto de su atención, al establecerse complejas redes transferenciales entre los miembros del equipo y la población que atienden; y los conflictos de los miembros del grupo con sus propios recursos, sus saberes, sus conocimientos, sus recursos instrumentales y su espacio físico.

Amparo Porcel y Carmen Vázquez (1995) describen la existencia de factores de tensión en el trabajo profesional, con la tarea y en las relaciones de los profesionales con la población que atienden, y que suelen quedar de manifiesto en el marco de la supervisión. Los problemas con la tarea se refieren a todos aquellos elementos que la envuelven, los objetivos, los procedimientos, la comunicación, la burocracia, la naturaleza misma de la tarea o la orientación teórica de la intervención. Del mismo modo, pueden surgir problemas relacionados con el propio profesional, con su personalidad, con cómo son sus reacciones frente a la tarea, la formación permanente y la evolución continua, y ante las modificaciones o transformaciones de las formas singulares de trabajo hacia el trabajo en equipo.

En otra dirección se situarían los problemas de relación con la población atendida que pueden surgir durante la supervisión: relaciones difíciles y hostiles con personas hiperdependientes, la exigencia del demandante, e incluso las identificaciones con situaciones que vive la población atendida.

Para Sánchez Pardo (1988), el contenido de la supervisión lo constituye la tarea y la relación de los profesionales con su propio trabajo. Aunque no determina dónde poner el énfasis, sí que apunta elementos de carácter general que son objeto de supervisión: el contexto en el que se actúa, las funciones y las demandas que reciben los profesionales, la ideología, los valores, los sentimientos, la coordinación y relación con otros colegas. En definitiva, incluiría elementos tanto del conocimiento como del área relacional del profesional.

También existen otros modos de reflexionar sobre la práctica y sus efectos. Según Shön (1998), los objetos de reflexión sobre la práctica pueden ser muy variados. Sobre cómo los profesionales conocen desde su práctica y cómo se la representan, sobre las apreciaciones tácitas que subyacen en sus ideas y juicios acerca de una situación, como también sobre sus estrategias o teorías implícitas en su modo de intervenir. Los sentimientos acerca de una situación y cómo han interferido en la decisión del curso de una determinada intervención, así como la manera en que han analizado y encuadrado un problema, son un modo de reflexión distanciada, pero desde la práctica. Al mismo tiempo, cabe la posibilidad de reflexionar sobre cómo han construido su rol profesional, su posicionamiento en un contexto institucional más amplio.

Los efectos posteriores de las sesiones de supervisión pueden surgir cuando los supervisados se encuentran estancados en una situación problemática, que no pueden convertir en manejable. En este caso, quizás puedan establecer un nuevo modo de concebir el problema o situación. Del mismo modo, cuando los profesionales se enfrentan a demandas imposibles o incoherentes, también pueden encontrar explicaciones a tales situaciones en lo que participantes han aportado en anteriores sesiones de supervisión. Cuando los profesionales toman conciencia de sus preocupaciones o dilemas, pueden discernir sobre cómo han planteado el problema o sobre cómo han establecido la relación con la persona atendida. Entonces pueden encontrar una vía de integración entre la persona del profesional y sus valores.

Estructuras funcionales de la supervisión

La supervisión tienen una estructura que se puede estudiar desde dos puntos de vista distintos, aunque igualmente importantes: como relación y como proceso.

La excepcional importancia de la relación que se establece entre el profesional y la persona que solicita ayuda es universalmente reconocida en la práctica de las profesiones sociales contemporáneas. La relación es el núcleo de la intervención social individual y constituye un principio vital que conduce los procedimientos de evaluación e intervención, haciendo de ello una experiencia dinámica y fértil. Su alcance constituye la expresión práctica de la convicción profesional sobre el valor, la dignidad y el respeto a la persona.

Los autores clásicos del trabajo social, como Richmond y Biesteck, entre otros, ya mostraron su interés y elocuencia con respecto a la importancia de la relación. La relación es un fenómeno natural. Existe una gran variedad de relaciones que tienen una importancia singular en la vida. Las experiencias de disfrute –o no– pueden convertirse en una de las principales fuentes de bienestar o malestar del individuo: “[...] para la mayoría de nosotros la calidad de nuestras relaciones con los demás sigue siendo el área de experiencia más importante y el criterio con el que medimos la felicidad y la satisfacción [...] dado que es tan importante la calidad de la vida social, puede medirse en términos de la calidad de nuestras relaciones sociales” (Howe, 1997: 12).

Desde esta perspectiva, la supervisión puede ser concebida como una situación interpersonal mediante la cual se establece una relación entre el supervisor y el supervisado. Entender la supervisión como relación permite al supervisor ofrecer ayuda, precisamente a través de la relación establecida, pues pone énfasis en la importancia y la significación de los aspectos relacionales. Estos aspectos han de ser objeto de observación y análisis por parte del supervisor, y deben ser utilizados en el ejercicio de su labor.

Las relaciones entre supervisor y supervisado constituyen un tipo específico de relaciones que se dan entre personas, con características propias que las diferencian claramente del resto. La naturaleza de la relación ha sido definida como acción recíproca, intercambio emocional, actitud, interacción dinámica, encuentro, medio o conexión entre dos personas, proceso mutuo, etc.

La relación es un instrumento básico en supervisión y un vehículo fundamental para que ésta pueda darse. Existen diversas definiciones de relación, especialmente en el campo de la psicoterapia. Sin embargo, he seleccionado tres: una más clásica y dos más modernas, de los años 90, que han sido elaboradas por autores de la disciplina del Trabajo social:

“Las relaciones del trabajo social individual son la interacción dinámica de actitudes y emociones entre el trabajador social y el cliente, con el propósito de ayudar a éste a lograr una mejor adaptación a su medio ambiente” (Biesteck, 1966: 12).

“La relación como una interacción psico-afectiva y física de influencia recíproca [...] debe producirse una transmisión y recepción por ambas partes de elementos cognitivos, afectivos y conductuales [...] este inter-cambio modifica a las personas implicadas cuando se realiza con continuidad” (Darder y Vázquez, 1998: 37).

“La relación parte de la configuración de un sistema de acción con el individuo, un tipo de interacción mutua o interpersonal que se fomenta con un propósito: crear un espacio terapéutico positivo, libre de amenazas externas e internas sobre el problema y el sujeto” (Escar-

tín, 1997: 66).

El supervisor muestra frente al supervisado una actitud que configura un marco de referencia de la relación profesional y la hace diferente de la relación de amistad, comercial o de otro tipo. La relación supervisor-supervisado representa y engloba todos los elementos presentes en la situación externa e interna de los participantes. Así pues, estos componentes no sólo forman parte de ella, sino que la condicionan. La relación mantenida durante la supervisión se va configurando y retroalimentando con las aportaciones y los comportamientos de las partes que interactúan.

La supervisión como relación se inicia antes del primer contacto con el o los profesionales supervisados y se mantiene con posterioridad a la finalización de la sesión propiamente dicha; con otras palabras, aspectos importantes de la relación se prolongan más allá del marco de la supervisión.

La relación durante el proceso de supervisión es siempre un medio y un cauce para que el proceso se dé. La relación que hemos establecido con los supervisados es un medio para el conocimiento de la naturaleza humana y del individuo, a saber: cómo se desarrolla, se transforma y reacciona el sujeto ante los avatares de la existencia. El conocimiento experto por sí solo, sin la habilidad para las relaciones, resulta ineficaz en el proceso de supervisión y se torna tan sólo un asesoramiento técnico, porque la relación entre las partes implicadas constituye el marco idóneo para el desarrollo profesional y personal. A través de la relación, se pueden movilizar las capacidades y posibilidades del supervisado

La relación en la supervisión es creadora de un vínculo entre el supervisado y el supervisor; es un medio para la comprensión de los problemas, comportamientos y sentimientos; constituye un marco idóneo para el proceso de reflexión y supervisión; posibilita apoyo personal, motivación, estímulo y seguridad; permite ofrecer ayuda a través de la propia relación establecida; no necesita recursos externos a ella; ofrece un proceso de intercambio comunicativo; y es un recurso interpersonal de gran alcance para el supervisor.

La creación de un vínculo como elemento generador de seguridad y confianza es posible cuando se ha establecido una relación suficientemente profunda. Las personas activan un sistema de comportamientos de vinculación ante cualquier situación de necesidad o peligro. Los supervisados que demandan ayuda lo hacen con este sistema activado, sintiendo la necesidad de encontrar a alguien (un profesional-supervisor) que le acoja y apoye. Encontrar esta persona a la que vincularse (que no apegarse) a través de la relación es, precisamente, lo que le confiere seguridad para involucrarse y afrontar la situación planteada.

Sandra Sassaroli, psiquiatra de orientación sistémica, define bien el vínculo: “[...] como una relación horizontal, pero no simétrica, donde dos personas involucradas encarnan diferentes roles y en la que una de las partes tiene una función de ayuda hacia la otra. La creación del vínculo requiere que la persona necesitada de ayuda tenga confianza en quien quiere ayudarle [...], que la haya reconocido como un referente válido o la posibilidad de servir como modelo de actuación o guía en el proceso” (Sassaroli, citada por Darder y Vázquez, 1998: 36).

La construcción del vínculo como elemento de seguridad y ayuda requiere que el supervisor se convierta en una persona significativa para el supervisado al que quiere acompañar. Ello significa que el individuo tiende a asumir aquellos aspectos del profesional que siente o vive como beneficiosos (empatía, comprensión, respeto) y que los va integrando como valores positivos de la experiencia. Además, le facilitan el proceso de comprensión

de sí mismo, así como el desarrollo profesional-personal.

En definitiva, el vínculo que se establece entre supervisor y supervisado es, en sí mismo, una fuente de beneficio, que permite a la persona desplegar una relación segura, de confianza y significativa, en la que puede identificar sus dificultades y entregarse a su resolución a partir de una amplia comprensión de sus capacidades, posibilidades y recursos.

La estructura funcional de la supervisión como proceso desde una perspectiva dinámica, constituye un proceso estructurado en diferentes fases, cada una de las cuales forma parte del proceso general. La bibliografía consultada –Fernández (1997), Munson (2007), Porcel y Vázquez (1995) señala mayoritariamente cuatro fases lógicas en una sesión de supervisión: inicial, de presentación de la situación, fase de análisis - elaboración y fase final –clausura.

Como en todos los encuentros entre personas, la fase inicial es una fase de acogida, de bienvenida, en la que se procura la comodidad y bienestar del otro. No hay una forma mejor que otra para recibir al supervisado; existen diversas maneras de iniciar la relación, unas más abiertas y expansivas, otras, por el contrario, más reservadas. La elección de una u otra forma depende de la personalidad del supervisor y, sobre todo, de lo que su experiencia le demuestre como más positiva. El supervisor ha de mostrar voluntad de acogida hacia la persona supervisada. Bleger (1971) sugiere que una forma acertada de proceder consiste en dejar que sea el supervisado quien explique el motivo de la demanda o de la consulta para poder establecer una relación que permita una comprensión y un intercambio mutuos, sin que sea necesario realizar preguntas cerradas.

Es una fase en la que se estructuran y pactan aspectos organizativos de la sesión. Además, el objetivo de esta etapa es crear un marco de trabajo en el cual el profesional o equipo supervisado puedan efectuar cambios en sus formas de comunicación cotidiana y adquirir responsabilidad sobre los contenidos de la sesión, que en realidad son los que acaban determinando su enfoque. El supervisado deberá realizar cambios que le conduzcan hacia una situación de análisis y de reflexión, que requiere mucha atención. Para el supervisor, esta fase se constituye en un indicador de la situación actual del supervisado y de la institución.

La fase de presentación de la situación es un relato de la auto-experiencia del supervisado. Por lo común se trata de una descripción de las circunstancias de la práctica y de los sentimientos subjetivos que la acompañan. El supervisor facilitará que el otro se exprese, describa con precisión la situación, a poder ser sin interrupciones de su narración; solamente si es necesario clarificar alguna cuestión, se valdrá de hacer preguntas que ayudarán al supervisado a ampliar la narración o a reflexionar sobre ella. La habilidad de escucha en esta fase se vuelve imprescindible.

En la fase de análisis y elaboración el supervisor (a veces, interviniendo junto al resto de los miembros del grupo) debe clarificar al supervisado cómo ha entendido la situación. Las preguntas del supervisor deben facilitar que el supervisado identifique sus principales dificultades. Es el momento en el que se piden más informaciones y se obtienen narraciones parciales complementarias. El supervisor, junto con el supervisado, trata las partes contradictorias o incomprensibles mediante hipótesis sobre las situaciones. En esta fase, el supervisor debe localizar e interpretar los significados de las partes poco claras de la narración. De igual forma, también es importante identificar y validar las prácticas que han

sido hechas eficazmente, así como identificar aquellas áreas que no han sido tan útiles. De este análisis se extraen las técnicas o marcos conceptuales que deben ser ampliados o aprendidos de nuevo.

En la fase de elaboración, se anima al supervisado a que busque y amplíe las soluciones, habilidades e hipótesis, para aumentar así sus capacidades. En esta fase, supervisor y participantes deben estar muy activos y abiertos. Este es el trabajo que puede conducir a nuevos enfoques, procedimientos o propuestas.

La fase final es una etapa de síntesis para afianzar resultados o conclusiones de la sesión, en la que se habrán abierto, probablemente, algunas perspectivas para solucionar situaciones a veces conflictivas. El objetivo es facilitar que el supervisado se pueda hacer cargo de la situación tratada, estimulando que se plantee futuras estrategias o intervenciones. Es conveniente llegar a acuerdos sobre lo tratado y cerrar la sesión con una intervención final del supervisor que sirva de comprobación de que se ha tratado lo acordado al abrir la sesión. El supervisor puede aportar además nuevas enseñanzas concretas que hayan surgido, con el propósito de ayudar a los supervisados a considerar el máximo número de posibilidades, y todos deben quedar finalmente emplazados a continuar revisando el proceso.

Esta estructura funcional parte de la aceptación de los participantes que están interactuando. A medida que la supervisión avanza, se socializa la secuencia lógica. Estas etapas, por tanto, no son rígidas y la adquisición de experiencia de los participantes produce desviaciones de la secuencia lógica. Estas desviaciones ponen en marcha un proceso de negociación dentro del grupo o con la persona supervisada y, en consecuencia, abren nuevos mecanismos de asimilación y resolución contextual de los problemas.

Al final de un periodo preestablecido de supervisión es recomendable evaluar el proceso seguido. La evaluación, además de ser un instrumento imprescindible para medir la satisfacción de los supervisados y los resultados obtenidos, constituye una etapa de la supervisión en la que se dan contradicciones en distintos ámbitos. De una parte, se plantea en el profesional supervisado la contradicción entre la dependencia respecto al supervisor y la necesidad de autonomía. Por otra parte, le sitúa frente a las contradicciones que se generan entre los propósitos que se habían establecido en las sesiones de supervisión y los objetivos alcanzados, entre los propósitos declarados y los perseguidos. Las contradicciones existentes en este momento, si se analizan de forma adecuada, aportan una dinámica particular de la que depende el mantenimiento y la consolidación de los aprendizajes establecidos por el supervisado y su futuro personal y autónomo con respecto al supervisor.

La clausura de la supervisión es una parte del proceso que reviste cierta complejidad porque no se da en un único momento, sino que a veces, por diversas razones, puede acontecer en cualquier momento del proceso, no siempre deseado por ambas partes. En ese proceso intervienen una serie de factores determinados por el contexto relacional y afectivo de los participantes. Los interrogantes más explícitos en este momento son: ¿cuándo se ha de finalizar una supervisión? ¿Cuándo empieza el final de una supervisión? ¿Es posible trabajar más cuestiones con el supervisado? ¿Es posible abordar en estos momentos la situación en que se encuentra ahora (equilibrio sostenible)? Son varias las respuestas que se pueden dar: cuando no hay progreso, cuando se han alcanzado los objetivos, o cuando el supervisado está preparado para organizarse sin la ayuda que le presta el supervisor. Aún existen otras respuestas, aunque menos explícitas: cuando el supervisado estima que es el momento oportuno, o cuando se analizan profundamente los límites y las posibilidades,

quizás coyunturales, de cada situación. Encontrar criterios que delimiten y apoyen la decisión de finalizar es imprescindible en una acción supervisora orientada a la autonomía de los supervisados, si bien los criterios dependen de cada caso particular, de la situación específica del supervisado y, por supuesto, del análisis del supervisor. Sin embargo, es preciso tener presente el cierre de las sesiones desde el mismo momento en que éstas se inician; el supervisor debe establecer, aunque sea de forma aproximada, una previsión de la finalización, y debe realizarse una evaluación continua de las situaciones tratadas y los avances conseguidos. De igual forma, es necesario diferenciar entre la finalización de un periodo de supervisión y la supresión de la supervisión. Es preciso hacer notar que son convenientes los periodos de pausa durante la supervisión y que se pueden establecer en relación con los supervisados, con los problemas o con las necesidades que se expresen.

En conclusión, la etapa de finalización de la supervisión forma parte del propio proceso y tiene una alta importancia. Cabe resaltar que es uno de los elementos del tránsito hacia nuevas posiciones que se persiguen desde el momento mismo en que se inicia la relación supervisor-supervisado.

ESQUEMA INTEGRAL DEL PROCESO DE SUPERVISIÓN	
ENCUADRE TÉCNICO	
ÁREA INSTITUCIONAL	Contratación de la supervisión. Relación institución - supervisor. Relación institución - supervisados. Relación supervisor - supervisados.
ÁREA DEL SUPERVISOR	Clarificación del contrato. Deshacer ideas preconcebidas. Interés en la búsqueda y en las particularidades. Escucha activa y capacidad de espera. Sentimientos-emociones como material de trabajo.
ÁREA DEL ENTORNO FACILITADOR	Fijar el tiempo y la frecuencia. Establecimiento de un lugar. Compromiso, confidencialidad y privacidad.
CONTENIDOS	
ÁREA RELACIONAL	Conflictos entre miembros de un equipo. Relaciones difíciles con la población atendida. Coordinación con otros colegas.
ÁREA PERSONAL	Problemas o situaciones personales. Conflictos del grupo con sus propios recursos.
ÁREA TAREA / SABER	Tensión con la naturaleza de la tarea, los objetivos y los procedimientos. Estrategias, modelos y teorías implícitas. Dilemas éticos.
PROCESO- ETAPAS	
INICIAL	Acogida de la demanda. Estructuración del marco de trabajo. Validar las prácticas.
PRESENTACIÓN DE LA SITUACIÓN	Relato de la experiencia subjetiva. Preguntas de clarificación.
ANÁLISIS Y ELABORACIÓN	Preguntas para hacer pensar, hipótesis. Mostrar contradicciones. Ampliar la visión. Marcar objetivos.
FINAL	Afianzar cambios. Apertura de perspectivas. Llegar a acuerdos. Revisar los acuerdos.

Esquema integral del proceso de supervisión. Elaboración propia.

Comunicación y supervisión: El lenguaje, elemento clave en la supervisión: el relato y la narrativa.

La relación con el supervisor se lleva a cabo básicamente mediante el lenguaje y la narrativa, ello conlleva la necesidad de ocuparnos del lenguaje y el relato.

¿Cómo organizan los supervisados su experiencia vivida? ¿Cómo expresan lo vivido? Estos interrogantes, debidamente adaptados al caso que nos ocupa, son las preguntas que se hicieron los investigadores que adoptaron la analogía del texto. Estos respondieron que para entender nuestra experiencia y expresarnos debe ser relatada, ya que es el hecho de relatar lo que determina el significado que se le atribuirá a la experiencia (White-Epson, 1993: 27).

Esta aportación es especialmente significativa en supervisión, y muy especialmente para los supervisores a la hora de dar sentido, valor y reconocimiento a la organización, de la experiencia que hacen los supervisados, de los acontecimientos y de cómo organizan la información a fin de obtener un relato coherente de sí mismos y de lo que les rodea. Esta capacidad narrativa es muy importante en supervisión porque *“da a las personas sentido de continuidad y significado [...], se apoyan en ella para ordenar su cotidianidad e interpretar las experiencias posteriores”* (op. cit., 1993: 29), en definitiva un elemento clave para los procesos de comprensión.

Resulta determinante para la supervisión la externalización del problema, ya que, tal como lo plantea White, se aborda la posibilidad de separar el problema de la persona. En un contexto en el que el lenguaje está condicionado por controles sociales invisibles que se basan en prácticas lingüísticas preposicionales y patrones socioculturales implícitos, el concepto de externalización de un problema facilita la tarea supervisora.

A través de la externalización de los problemas, estos se convierten en una entidad separada y externa a la persona o a la relación que se le atribuía. Los problemas que se atribuyen los propios sujetos se hacen así menos constantes y restrictivos. La descripción de una situación problemática, la persistencia, la repetición y sus fracasos, permiten calibrar las distintas características personales o relacionales que actúan de manera negativa. En el relato de los supervisados se produce la condensación de la experiencia, o lo que White denomina *“descripción saturada del problema”*.

Cuando el supervisado está en condiciones de relatar o externalizar las relaciones de un problema, abre la posibilidad de describirse a sí mismo, sus relaciones, sus actuaciones, desde una perspectiva nueva que permite el desarrollo de una historia alternativa y más atractiva. Esta nueva perspectiva asegura a los supervisados ser más capaces de descubrir hechos o relaciones que anteriormente no estaban en condiciones de percibir, ya que el relato saturado lo impedía.

La externalización de los problemas permite, en el marco de la supervisión, disminuir los conflictos personales más estériles, incluyendo las disputas en torno a quién es el responsable del conflicto. Al mismo tiempo, combate la sensación de fracaso que aparece en muchos profesionales ante la persistencia de una situación problemática pese a los intentos de resolverla; allana el camino para que los profesionales cooperen entre sí; y permite a los profesionales afrontar de un modo más desenfadado, más eficaz y menos tenso la situación, ofreciendo opciones de diálogo en vez de un monólogo sobre la situación problemática.

En la externalización de los problemas no son las personas ni la relación entre ellas lo que constituye el problema. Es la propia relación con el conflicto lo que se acaba convirtiendo en problema. Dicho de otra manera, son los relatos que las personas-profesionales construyen sobre su práctica los que determinan el significado que atribuyen a sus vivencias. O lo que es lo mismo, seleccionan segmentos de la experiencia vivida para asignarles significado. Bruner afianza la afirmación anterior cuando dice que no es posible abarcar toda la riqueza de nuestra experiencia: *“La experiencia vital es más rica que el discurso. Las estructuras narrativas organizan y dan significado a la experiencia, pero siempre hay sentimientos y experiencias vividas que son inabarcables para el relato”* (Bruner, 1984).

Estando de acuerdo con la afirmación anterior, se puede presuponer que aquello que cuentan los supervisados es constitutivo y moldeador de su vida profesional. Puede, pues, entenderse que la vivencia relatada en las sesiones de supervisión no representa toda la experiencia vivida; puede darse que aspectos muy significativos de su experiencia sean contradictorios con la narración o relato dominante. Cuando los supervisados se pueden separar de los relatos dominantes recuperan la capacidad de identificar aspectos ignorados, o de los cuales no podían haberse percatado. Goffman (1975, 1984) denomina a estos aspectos ignorados de la experiencia *“acontecimientos extraordinarios”*, que facilitan el estímulo para desarrollar nuevos significados de los hechos y permiten que formen parte de una historia alternativa de la vida profesional. A esta historia alternativa, White (1993) la ha denominado *“relato extraordinario”*.

La externalización da una especial importancia a la descripción que el profesional hace de sí mismo en relación con el problema objeto de atención. Muy a menudo, los profesionales dan definiciones generales a los problemas que les preocupan. Sin embargo, sabemos que los detalles de los problemas son siempre únicos y no conviene hacer generalizaciones acerca de las situaciones que se tratan. Más bien se han de tener en cuenta las características específicas de cada circunstancia y prever las consecuencias de una determinada línea de actuación.

La externalización del problema se mantiene a lo largo del proceso de la supervisión y es posible que evolucione a lo largo de ella. Algunas técnicas que pueden ayudar son las siguientes:

a) Pasar de lo específico a lo general. Cuando la definición de una situación-problema es muy concreta, es útil la construcción de una formulación más general. Esta ampliación permite intuir las influencias y descubrir acontecimientos extraordinarios.

b) Facilitar una definición mutuamente aceptable de la situación. Cuando se acude a supervisión, normalmente se quiere revisar la definición y las formas de enfocar un determinado problema. La externalización puede posibilitar una nueva definición aceptable del problema, facilitando la creación de condiciones para poder abordarlo de forma diferente.

c) Adoptar el pensamiento narrativo. El pensamiento narrativo, a diferencia del lógico científico, se considera más apropiado para la interpretación de los acontecimientos en los sistemas humanos. Sus características son apropiadas para supervisión en la medida en que da mayor importancia a las particularidades de la experiencia. Los puntos de unión entre las diversas experiencias son los elementos vitales que generan significado.

d) Disponer de un esquema de relato.

A modo de esquema para presentar situaciones, he elaborado una ficha, que ya ha sido

aplicada con éxito en diferentes grupos de supervisados que necesitaban tener más pauta-da su narrativa. Se trata de un esquema que los supervisados pueden preparar por escrito antes de la reunión de asesoramiento o supervisión. A modo orientativo, el contenido de la ficha puede ser el siguiente:

Breve relato de la situación.
Por qué se quiere tratar ahora, hoy, este tema.
En qué afecta la situación al usuario o cliente.
En qué afecta la situación a la institución y organización.
En qué afecta la situación a los profesionales (al equipo, a otros profesionales o al conjunto de interventores).
Soluciones intentadas. Quiénes y qué se ha intentado. Qué se espera obtener de este trabajo de supervisión.
Estrategias trabajadas e ideas para continuar pensando.

Ficha de presentación de situaciones o problemas. Elaboración propia.

Los relatos de los supervisados existen en virtud de los acontecimientos y a través del tiempo. Es necesaria la secuencia lineal para producir un relato con sentido, ya que la historia tiene un principio y un final que transcurre en un tiempo concreto.

El lenguaje conviene que se estructure a partir de “*moverse en el campo de las posibilidades humanas y no de las certezas establecidas*” (Bernard, 1990). Se trata de encontrar los significados implícitos más que los explícitos, y ampliar el campo de las hipótesis introduciendo la perspectiva múltiple, a la vez que la complejidad y subjetividad de la experiencia. Trabajar con la polisemia de las palabras puede resultar también de gran ayuda.

Desarrollo de las habilidades a través de la supervisión

Paul Watzlawick es uno de los principales autores de la teoría de la comunicación humana. En su obra *Teoría de la comunicación humana*, escrita conjuntamente con Janet Beavin y Don Jackson en 1981, se describen las principales habilidades necesarias para el desarrollo de una sesión de supervisión. En el presente trabajo, se han enunciado las habilidades necesarias por parte del supervisor en cada una de las fases de la supervisión. La técnica y la práctica de la supervisión se conciben como un proceso y, al mismo tiempo, como una relación. Para desarrollar cada una de sus etapas, así como su sentido global, es preciso reunir todas las destrezas y habilidades a nuestro alcance.

Con el propósito de compilar las múltiples propuestas de prácticas de supervisión que puede llevar a cabo un supervisor, se ofrece seguidamente un esquema en el que se reúnen, a modo de catálogo, diferentes formas de intervenir, ordenadas en función del área a la que se dirigen y de las destrezas necesarias para llevarlas a cabo. Este esquema es fruto

de la investigación bibliográfica y de la sistematización de la experiencia supervisora con diferentes personas, grupos y equipos, así como de la docencia impartida. Es preciso tener presente que toda esquematización reduce la realidad, de manera que la que a continuación se expone no pretende ser exhaustiva y, por tanto, no agota las posibilidades que se producen en el encuentro profesional.

ÁREAS	OBJETIVOS	HABILIDADES
COMUNICACIÓN	> Facilitar procesos de intercambio y de comprensión.	Estructuración de una relación: espacio, tiempo y objetivos. Encuadre y clarificación. Capacidad de relacionar. Comprensión del otro y de sí mismo. Apoyo y confrontación. Aprobación, estímulo y apertura. Identificación y expresión. Ampliación del horizonte relacional. Escucha.
EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN	> Adquirir aptitudes socializadoras. > Tomar modelo de habilidades básicas y aprendizajes.	Preguntar-interrogar. Establecimiento de hipótesis con el supervisado. Paráfrasis. Reflejo y reafirmación. Percepción de referencias no verbales. Recapitulación y síntesis. Autorrevelación. Habilidades de conversación. Descubrir o elaborar metáforas y paradojas. Guía directa.
CONOCIMIENTO, CAPACITACIÓN, Y CREACIÓN DE CONTEXTOS CREATIVOS	> Transmitir conocimientos y saber del técnico. > Crear contextos creativos de recreación de las ideas. > Estudiar las narrativas y la construcción de la realidad.	Mostrar cambios. Ofrecer nuevas perspectivas. Mostrar recursos Crear nuevas oportunidades. Estructurar conductas y soluciones alternativas Mostrar exigencias y límites. Transmitir un saber y un saber hacer. Dar información y organizarla racionalmente. Utilizar estructuras del medio. Seleccionar acciones y determinar actividades. Seguimiento e interpretación. Desarrollo personal.

Áreas, objetivos y habilidades necesarias en supervisión. Elaboración propia.

A continuación, por la importancia que poseen estas habilidades en las sesiones de supervisión, se profundiza tan solo en cinco destrezas que están presentes y pueden determinar la práctica supervisora.

a) Escuchar activamente. En el desarrollo de una sesión no hay que trabajar tan sólo con la información o verbalización del supervisado; se debe averiguar qué significa una información específica para el supervisado y comprobar al mismo tiempo qué significa para el supervisor. ¿Qué hace el supervisado de su situación? ¿Nos explica su punto de vista? ¿Es lo que él vive y percibe? ¿Qué ha hecho hasta el momento para superar sus problemas? ¿Qué recursos tiene la persona para salir de la situación? ¿Qué resultado ha obtenido de aquello que ha hecho? ¿Qué interpretación ha hecho? ¿Qué aprendizajes ha conseguido de sus experiencias? El supervisor tiene que trabajar con suficiente información sobre el supervisado y su entorno. Sin embargo, esta información no tiene que ser excesiva hasta el punto de que le impida discernir sobre las situaciones planteadas, por lo que es necesario comprobar con el supervisado cuáles son los asuntos prioritarios a trabajar.

b) Habilidades interactivas del supervisor. Es conveniente evitar dar por descontado que

se han entendido los problemas de los supervisados (síndrome del experto) con el fin de continuar estimulando la autoinvestigación, así como asegurarse de que se dispone de la información suficiente que confirme que tanto el supervisor como el supervisado entienden el problema o situación a tratar. Se deben llevar a cabo retornos descriptivos de diferentes maneras procurando que el supervisado sienta que ha sido tomado en consideración; el supervisado tiene que sentir que existe voluntad de entender. Por otra parte, es conveniente dedicar el tiempo necesario para trasladar el suficiente poder a los supervisados, a fin de que accedan a la información sobre sentimientos, pensamientos y comportamientos importantes que tengan relación con las situaciones que lo preocupan. Cuando la persona tiene más información sobre sus sentimientos, pensamientos y comportamientos, éstos se estructuran con más poder en su vida y ello puede ayudar a desbloquear y dar más energía.

c) Ayudar a pensar. Los supervisados pueden tener muchas ganas de explicar su experiencia o pueden sentirse asustados y avergonzados, y experimentar con lo cual dificultades para explicarla. Si sienten o expresan dificultades, será necesario utilizar algunas técnicas para ayudar a pensar o para ayudar a explicar las preocupaciones o el contenido de su historia. Preguntas como las siguientes pueden ser un facilitador: ¿qué pasó? ¿Quién dijo qué a quién? ¿Qué ideas se sacaron al respecto? ¿Cómo se sintieron después? ¿Qué sentimientos tiene ahora?

Otra destreza relevante es la de ayudar al supervisado a ofrecer los diferentes tipos de información estructurada en información fría y caliente. Información fría es aquella que describe hechos, contesta a las preguntas “qué”, “quién”, “dónde”, “cuándo”, “cómo”. Información caliente es aquella que hace referencia a los sentimientos. En determinadas personas es necesario trabajar mediante preguntas, con vistas a que puedan cruzar de un tipo de información a la otra.

La historia que los supervisados acarrean posee un contenido y un proceso. Hay que hacer preguntas para llegar al contenido, pero también se debe prestar atención a los valores y las actitudes que existen detrás del relato.

d) Saber preguntar. La búsqueda de información es un proceso; por lo tanto, debe combinarse con elementos de intervención para que el supervisado colabore en aquello en que se le puede ayudar. Existen numerosos tipos de preguntas⁶, que durante las sesiones de supervisión son un elemento de intervención muy influyente sobre la reflexión del otro. El uso de preguntas desplaza la atención hacia el supervisor; el supervisado contesta.

Una habilidad importante del supervisor es la de evitar preguntas que puedan ser concebidas como una intromisión personal; una forma de prevención muy útil es preguntarse si esta pregunta ayudará a la persona. También es importante seguir un ritmo temporal adecuado durante la sesión; no es muy conveniente preguntar al inicio de la relación ni tampoco de forma muy frecuente. Por otra parte, hay que evitar las preguntas cerradas; es posible que vayan saliendo a lo largo de la sesión y, de todas formas, pueden llegar a molestar. Se deberían realizar preguntas abiertas y centradas en la persona supervisada, evitando las que quieren atraer al supervisado hacia las posiciones del supervisor. Tampoco se debería preguntar con vistas a tomar el control de la sesión, para romper un silencio o para satisfacer una simple curiosidad.

.....
⁶ Tal y como hemos expuesto antes con referencia a White, Watzlawick propone diferentes maneras de preguntar, todas ellas muy adecuadas a los contextos de supervisión.

El objetivo a la hora de preguntar es la exploración de situaciones, cuando se quiere ayudar a elaborar una experiencia, ampliar detalles de lo que se está explicando, o considerar si una información es irrelevante. También, con el fin de facilitar la toma de conciencia, para ayudar al supervisado a que explore las fantasías, para que pueda aumentar la comprensión de sí mismo y trabajar los miedos.

e) Uso de instrumentos y soportes documentales. Para estimular y objetivar el contenido de las sesiones de supervisión se suelen utilizar instrumentos o soportes documentales. Éstos pueden ser muy complejos o más simples: fichas de usuarios, proyectos, informes sociales, la agenda de trabajo (mapa de trabajo), descripción del trabajo que hace cada uno, memorias, actas, etc. Como ocurre con cualquier instrumento, éstos se desgastan con el tiempo, lo que hace necesario un permanente planteamiento de nuevos instrumentos. Otro tipo de instrumento (quizás en grupos experimentados en supervisión) es dejar que sea el propio grupo o persona supervisada quien regula los temas a tratar. En este caso el supervisor tiene que estar abierto a recibir lo que se ponga a discusión y básicamente se trata de acompañar este proceso; un ejemplo de ello sería cuando el grupo plantea tratar la discusión de la última reunión de equipo ó la persona quiere supervisar unos aspectos negativos que le crea un determinado usuario del servicio.

Para acabar, quiero compartir mi experiencia en la expansión de la práctica de la supervisión y el asesoramiento de equipos de servicios sociales, de atención a la infancia, en centros de atención a personas con discapacidad, etc. La práctica de la supervisión va apareciendo paulatinamente en diferentes ámbitos sociales. Esto me parece una señal positiva e inequívoca de avance y de progreso profesional de las organizaciones sociales.

En Cataluña, varios tipos de instituciones ya han hecho suya esta práctica. Concretamente, hay experiencias de colegios profesionales en convenio con diputaciones, de universidades en convenio con administraciones locales, de gobiernos comarcales, de centros públicos y del tercer sector que han contratado servicios de supervisión externa y de este modo han apoyado a sus profesionales.

En este sentido con la Ley 12/2007 de Servicios Sociales se abre en Cataluña una oportunidad para el reconocimiento de la supervisión y los supervisores, puesto que establece que *“las administraciones responsables del sistema público de servicios sociales tienen que garantizar a los profesionales supervisión, apoyo técnico y formación permanente”*.

Concluyendo la supervisión es una herramienta que, después de décadas de prácticas, se muestra especialmente útil en la lectura de la complejidad actual y cuidar de los profesionales y de las organizaciones. Permite aprender a identificar, analizar y comprender las dinámicas de las organizaciones donde los y las profesionales prestan sus servicios, así como desarrollar las competencias y destrezas profesionales con la finalidad de validar los efectos que estas tiene en su tarea y los usuarios. La supervisión ofrece un espacio colectivo de formación, apoyo para elaborar situaciones de dificultad que se viven diariamente y colaborar en el desarrollo de habilidades y competencias que se dirijan a mejorar resultados y lograr una mayor eficiencia profesional.

Para finalizar, quisiera tomar prestadas unas palabras de María Zambrano que expresan mejor el impulso de las reflexiones que termino de desgranar aquí:

Se trata de decir lo que tanto se sabía y nunca se dijo, de formular lo que sólo se presintió, de pensar lo que se había entrevisto, de dar vida y luz a todo lo que necesita ser pensado.

María Zambrano, 1977.
Claros del bosque.

Referencias bibliográficas

- ALBERT, V., PIROTON, G., SKA, V. (2006). *Une approche conjointe de la supervision collective dans le non-marchand*. Cahier n° 57-58. Bélgica: Laboratoire des innovations sociales.
- BARENBLIT, V. (1997). *Supervisión de equipos sanitarios en distintas instituciones*. Trabajo presentado en las V Jornadas Nacionales de APAG, San Sebastián. Disponible en www.geocities.com/hotsprings/9256/textos.html#valentin.
- BERNARD, J. A. (1990). *Estrategias de aprendizaje y enseñanza en la universidad*. Bases psicológicas de la enseñanza universitaria. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación.
- BERNARD, J. M., GOODYEAR, R. K. (1992). *Fundamentals of clinical supervision*. Boston: Allyn & Bacon.
- BIESTEK, F. P. (1966). *Las relaciones de case work*. Madrid: Editorial Aguilar.
- BLEGER, J. (1971). *Temas de psicología*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- BLEICHMAR, H. (1999). *Del apego al deseo de intimidad: las angustias del desencuentro*. *Aperturas Psicoanalíticas: Revista de psicoanálisis*. 2. Disponible en www.aperturas.org.
- BOSQUED, M. (2008). *Quemados. El síndrome del burnout. Que es y como superarlo*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- BRUNER, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza editorial.
- CADEMARTORI, F., CAMPOS, J., SEIFFER, T. (2007). *Condiciones de trabajo de los trabajadores sociales*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- CAPLAN, G. (1997). *Consulta y colaboración en salud mental*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- CARBALLEDA, J. A. (2007). *Escuchar las prácticas: la supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- DARDER, M., VÁZQUEZ, C. (1998). *La relación en la atención personal*. *Revista de Intervención Socioeducativa*. 10, pp. 29-40.
- ESCARTÍN, M. J. (1997). *Introducción al trabajo social II*. Alicante: Editorial Aguaclara.
- FERNÁNDEZ BARRERA, J. (1997). *La supervisión en el trabajo social*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- FUSTIER P. (2000): *Faire equipe. La supervision institutionnelle et clinique*. Paris: Dunod
- GOFFMAN, E. (1967). *Les rites d'interaction*. París: Les Edicions de minuit.
- _____(1975). *Relaciones en público. Microestudios de orden público*. Madrid: Alianza editorial.

GRINBERG, L., (1986). *La supervisión psicoanalítica. Teoría y práctica*. Madrid: Tecnopublicaciones.

HERNANDEZ ARISTU, J. (1991). *Acción comunicativa e intervención social*. Madrid: Editorial Popular.

HOWE, D. (1997). *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*, Barcelona: Ediciones Paidós.

KERSTING, H. (1993). La supervisión como instrumento de reciclaje profesional. En *La supervisión de equipos de atención a la infancia*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

_____(1999). La supervisión como sistema de reflexión de la praxis profesional: paradojas y oportunidades desde la perspectiva constructivista. En HERNÁNDEZ ARISTU, J. (ed.). *La supervisión: calidad de los servicios* (pp. 47-70). Pamplona: Ediciones Eunate.

LINARES, J. (1996). *Identidad y narrativa de la terapia familiar en la práctica clínica*. Barcelona: Ediciones Paidós.

LONGRES, J. (1976). *Introducción a la supervisión*. Barcelona: GITS, Universitat Autònoma de Barcelona.

LONGRES, J. (1976). *El marco "Campo de fuerzas en la supervisión"*. Barcelona: GITS, Universitat Autònoma de Barcelona.

MUNSON, C. E. (2007). *Clinical social work supervision* (3a ed.). New York: The Haworth Social Work practice Press.

PORCEL, A., VÁZQUEZ, C. (1995). *La supervisión: espacio de aprendizaje significativo e instrumento para la gestión*. Zaragoza: Editorial Certeza.

PUIG CRUELLS, C. (2005). El malestar de los profesionales, el agotamiento y la importancia de la supervisión. *Trabajo social y salud*. 50, pp. 11-26.

PUIG CRUELLS, C. (2010). *La supervisión en la intervención social. Un instrumento para la Calidad de los servicios sociales y el bienestar de los profesionales*. Tesis Inédita. Universidad Rovira i Virgili. Tarragona. Consultable en Internet <http://www.tesisenxarxa.net/>

RICH, P. (1993). *La forma, la función y el contenido de la supervisión clínica: un modelo integrado, en la clínica del supervisor*. Nueva York: Haworth Prensa Inc.

SALZBERGER-WITTENBERG, I. (1970). *La relación asistencial*. Buenos Aires: Amorrortu Editoriales.

SÁNCHEZ CANO, R. (2003). *Servicios sociales, complejidad y supervisión*. Donostia: no publicado.

_____(2006). *Diagnóstico en supervisión y técnicas creativas*. Disponible en <http://organizados.wordpress.com/>.

SÁNCHEZ PARDO, L. (1988). *La supervisión en trabajo social: documentos para el debate*. Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

SCHIPPE, A. (2003). *Manual de terapia y asesoría sistémicas*. Barcelona: Herder Editorial.

SHÖN, D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Ediciones Paidós.

TONNON, G. ROBLES, C., MEZA, M., (2004). *La supervisión en trabajo social. Una cuestión profesional y académica*. Buenos aires: Espacio Editorial.

TSCHOPP, F., KOLLY-OTTIGER, S., MONNIER, S. (2008). Supervisión e intervención: espacio de reflexión para los profesionales. *Políticas sociales en Europa*. 23, pp. 29-42.

TSUI, Ming-Sum. (2005). *Social work supervision. Contexts and concepts*. California: Sage Publications Ltd.

VAN KESSEL L. (2000). La supervisión: una contribución necesaria a la calidad de la competencia profesional, ilustrada por el concepto de supervisión utilizada en los Países Bajos. En HERNANDEZ ARISTU, J. (ed.). *La supervisión. Un sistema de asesoramiento y orientación para la formación y el trabajo*. Valencia. Editorial Nau Llibres.

WATZLAWICK, P., BEAVIN, J., JACKSON, D. (1981). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder Editorial.

WHITE, M., EPSTON, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Ediciones Paidós.

ZAMBRANO, M. (1977). *Claros del bosque*. Barcelona: Seix y Barral.

LEGISLACIÓN

Lley 12/2007, de 11 de octubre, de serveis socials.

DOGC núm. 4990 (18/10/2007).

Disponible en www.gencat.cat/benestar/actualitatweb/lleiss/lleiss_08_06.htm.