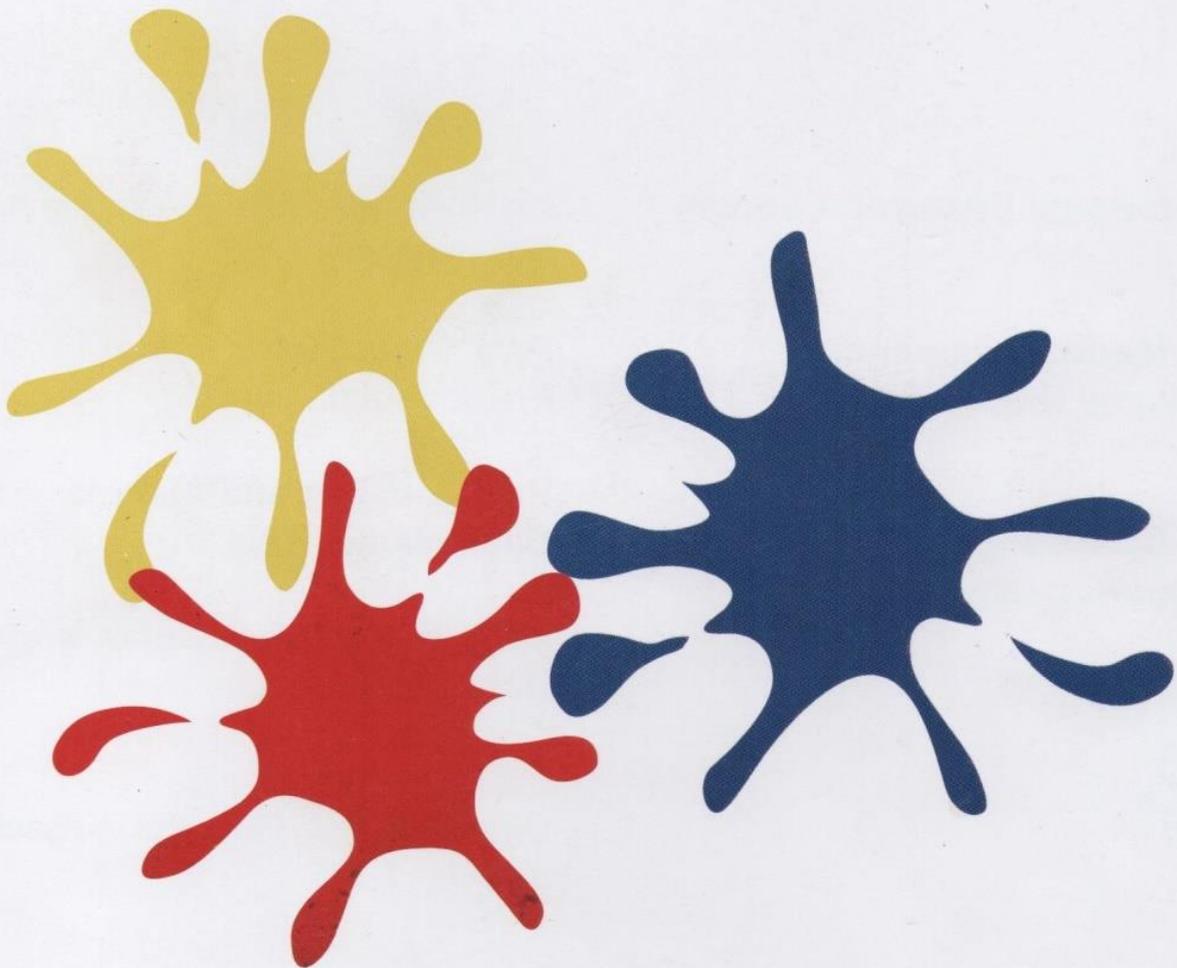




Cuidado y autocuidado de los equipos



infamilia
Con todo derecho



MINISTERIO
DE DESARROLLO SOCIAL



AUTORIDADES

Ministerio de Desarrollo Social

Mtra. Marina Arismendi
Ministra de Desarrollo Social

Soc. Julio Bango
Director Programa Infamilia

**Instituto del Niño y Adolescente
del Uruguay**

Prof. Psic. Víctor Giorgi
Presidente de INAU

Prof. Lic. Cristina Álvarez
Directora de INAU

Mtro. Fernando Scantamburlo
Director General de INAU

Lic. Ana Cerutti
Directora de la Secretaría Ejecutiva
del Plan CAIF

**INSTITUTO DEL NIÑO Y
DEL ADOLESCENTE DEL
URUGUAY**

**MINISTERIO
DE DESARROLLO SOCIAL**

**PROGRAMA INFANCIA,
ADOLESCENCIA Y FAMILIA
EN RIESGO SOCIAL**

PLAN CAIF

PRESENTACION	1
INTRODUCCION	2
1. Caracterización del contexto social actual en el cual se desarrollan las intervenciones. Crisis de profesionalidad y rolado	8
Particularidades del trabajo técnico en contextos de pobreza	9
Crisis de profesionalidad y rolado	10
Para considerar	11
Sugerencias	12
2. La vulneración de los técnicos. El desgaste emocional. Exigencias ergonómicas en el trabajo	13
Sugerencias	14
MATERIAL DE APOYO:	
3. CUIDADO Y AUTOCUIDADO DE LOS EQUIPOS	15
Sugerencias	18
4. Conflictos. Estrategias de resolución de conflictos. Mediación	18
Propuestas a considerar	21
Sugerencias	21
5. Cuidar a uno, cuidarse, cuidarnos. Estrategias de autocuidado a nivel personal, grupal y de equipo	22
Para considerar	23
Sugerencias	24
6. El trabajo desde la perspectiva de redes sociales	24
Sugerencias	26
Bibliografía	27

Psic. Gabriela Etchebehere¹

Febrero, 2007

1 Psicóloga, Especializada en Psicología Social. Certificación en Maestría de Derechos de Infancia y Políticas Públicas. Profesora Adjunta encargada del Servicio de Educación Inicial y de la Unidad de Apoyo a la Extensión y Actividades en el Medio (Facultad de Psicología – UdelaR). Formación y trayectoria profesional específica en Educación Inicial. Docencia dirigida a educadores/as para la primera infancia. Producción académica y publicaciones varias en psicología y educación inicial.

Contenido

PRESENTACIÓN	5
INTRODUCCIÓN	7
1. Caracterización del contexto social actual en el cual se desarrollan las intervenciones. Crisis de protección y cuidado.....	8
Particularidades del trabajo técnico en contextos de pobreza	9
Crisis de protección y cuidado.....	10
Para considerar	11
Sugerencias	12
2. La vulneración de los técnicos. El desgaste emocional. Exigencias ergonómicas en el trabajo	13
Sugerencias	14
3. Vulneración de los equipos. Trabajo en equipo y equipo de trabajo.....	15
Sugerencias	18
4. Conflictos. Estrategias de resolución de conflictos. Mediación.....	18
Propuestas a considerar	21
Sugerencias	21
5. Cuidar a otro, cuidarse, cuidarnos. Estrategias de autocuidado a nivel personal, grupal y de los equipos.....	22
Para considerar	23
Sugerencias	24
6. El trabajo desde la perspectiva de redes sociales.....	24
Sugerencias	26
Bibliografía.....	27

PRESENTACIÓN

Trabajar en contextos de pobreza y exclusión social no es tarea fácil. Supone el trato cotidiano con las dificultades, a veces extremas, la vulneración de derechos y las miserias, en el más amplio sentido del término. También supone, vale destacar, conocer los esfuerzos y las luchas diarias, las energías individuales y colectivas volcadas al logro de cambios en las condiciones de existencia socialmente más desfavorecidas. Quienes se desempeñan en programas sociales en contacto directo con las situaciones más variadas y difíciles no pueden dejar de sentirse subjetivamente afectados.

Por ello, el fortalecimiento del trabajo en equipo, y la incorporación de herramientas que posibiliten abordar los temas del cuidado y autocuidado a la interna de los mismos, se ha destacado como uno de los desafíos más importantes, en la implementación de las intervenciones sociales. Los equipos de trabajo como colectivos y los sujetos que los integran, sufren muchas veces los efectos del desgaste físico y emocional vinculado a su tarea, lo cual, si no puede ser abordado adecuadamente, revierte negativamente en el cumplimiento de los objetivos. Resulta pertinente pues, que los mismos equipos de trabajo incorporen instrumentos conceptuales y metodológicos para su abordaje que permita prevenir y atender las conflictivas emergentes.

La Secretaría del Plan CAIF, con el apoyo del Programa Infamilia, ha entendido conveniente, responder a las expectativas planteadas en reiteradas oportunidades por los equipos de trabajo y las Organizaciones de la Sociedad Civil que gestionan CAIF. A través de la contratación de una consultoría se procuró dar respuesta al abordaje específico de las temáticas antes referidas, con el propósito de apoyar a la Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF en la capacitación de los equipos de trabajo.

Con este fin, se realizaron talleres con integrantes de equipos técnicos de CAIF de todo el país, en los cuales se transmitieron contenidos y metodologías relativas a la temática del fortalecimiento de los equipos, cuidado y autocuidado. Dimensiones incluidas en una propuesta preliminar que enriquecida con los aportes de los participantes de los talleres, se tradujo en la presente publicación, destinada a ser distribuida en todos los centros CAIF.

No se trata de una lista de prescripciones técnicas, sino de un conjunto de aportes que cada equipo podrá considerar pertinente, a partir del análisis de su propia práctica y de las peculiaridades que adopta en su contexto concreto de desempeño. Más que intentar un cierre de las problemáticas con una suma de indicaciones de acción, se trata de una invitación a la elaboración colectiva para posibilitar la reflexión fermental que enriquezca la tarea, a la vez que favorezca condiciones de trabajo más saludables.

Un aporte, que se elaboró como una obra abierta a las propuestas, ideas y sugerencias de los actores que se desempeñan directamente en el campo; y que se espera pueda continuar siendo enriquecido en el diálogo con la cotidianidad del trabajo con los miles de niños y sus familias atendidos en CAIF. Su sentido profundo es el de contribuir a que los desvelos de los equipos de trabajo se constituyan en fuentes para su fortalecimiento, en el que el riesgo del desgaste y el desánimo se superen en la reafirmación del compromiso que surge del trabajo colectivo.

Psic. Luis Giménez
Subcomponente 1.1
Coordinador Técnico

Maestra y Lic. Ana Cerutti
Secretaría Plan CAIF
Directora

"Cada uno se redescubre, en la relación con el otro, (...) Cuando se comparten los miedos, éstos se atenúan, se generan proyectos, se recupera el deseo, la vida, la utopía."

Elina Dabas

INTRODUCCIÓN

Elaborar un Material de Apoyo en el marco de la capacitación propuesta invita a aportar algunos ejes conceptuales que contribuyan al análisis de las prácticas que los equipos vienen desplegando.

Para ello es imprescindible realizar distintas miradas que permitan este análisis, lo que desde un enfoque sistémico implica ir y venir de lo macro a lo micro.

Por lo tanto es necesario comenzar poniendo en un contexto estas prácticas, no sólo en el marco del plan CAIF, sino también en la coyuntura sociohistórica y de políticas sociales de nuestro país. Esto a su vez en el entendido de que nuestra temática sobre el trabajo de los equipos técnicos se inscribe en una propuesta socioeducativa dirigida a la primera infancia como expresión de una política social.

Proponemos así el recorrido temático siguiente:

1. Caracterización del contexto social actual en el cual se desarrollan las intervenciones. Crisis de protección y cuidado.
2. Vulneración de los técnicos. Desgaste emocional. Exigencias ergonómicas en el trabajo.
3. Vulneración de los equipos. Trabajo en equipo y equipo de trabajo.
4. Conflictos. Estrategias de resolución de conflictos. Mediación.
5. Cuidar a otro, cuidarse, cuidarnos. Estrategias de autocuidado a nivel personal, grupal y de los equipos.
6. Factores resilientes. El trabajo desde la perspectiva de redes sociales.

Al final de cada tema se realizan algunas sugerencias técnicas, y herramientas que pueden facilitar el abordaje de los mismos.

No obstante cabe hacer dos advertencias. Una tiene que ver con que las técnicas siempre son adaptables y mejorables a partir del estudio de los objetivos que se buscan con su aplicación y las características del grupo al que van dirigidas. Otra tiene que ver con los niveles de intervención en los equipos técnicos, ya que apuntaremos a herramientas de autoaplicación, más allá de que también puede ser necesaria una intervención con un agente externo, por todo lo que posibilita el aporte de una mirada desde afuera.

En este sentido cabe destacar que este material también se realiza desde una mirada externa, como consultora contratada para esta tarea, por lo que los aportes que surjan de las instancias a realizar con los operadores del Plan serán un insumo importante para poder atender aspectos no incluidos o a modificar.

Se tomaron como referencia las propuestas surgidas en las Mesas de Discusión de 2005, donde se planteó, entre otras cosas, institucionalizar un espacio para el cuidado del equipo, así como más capacitación y actualización. Asimismo se integran los aportes surgidos de los talleres implementados sobre esta temática en el año 2006.

1. Caracterización del contexto social actual en el cual se desarrollan las intervenciones. Crisis de protección y cuidado

Dando un contexto a nuestras prácticas

En los primeros años de la presente década, la situación socioeconómica de nuestro país era similar a la del resto de los países de América Latina: fuerte caída del P.B.I con mayores niveles de desigualdad en la distribución del ingreso, aumento de la pobreza y de la indigencia e "infantilización" de la pobreza, que llegó a alcanzar 56% de los menores de 5 años, según datos del I.N.E. de 2004.

Se ha señalado que el agotamiento del modelo anterior de monopolio estatal en la provisión de bienes y servicios con objetivos universales y homogéneos, motivó un viraje hacia otro sistema "emergente" caracterizado por la tercerización de servicios y de objetivos focalizados, acompañado de un proceso de reforma de los sistemas de protección existentes. A partir de la década de los 90 la urgencia por superar la crisis fiscal de los Estados como forma de sanear sus economías llevó a reformas correctivas de políticas de orientación hacia el mercado: más mercado menos Estado (Midaglia, 1996), acorde a su vez a una disminución de su eficiencia.

El derrumbe del *Estado benefactor* marca el pasaje de una concepción de distribución secundaria basada en la oferta de bienes y servicios sociales al eje de la demanda, transfiriéndose a la sociedad civil los gastos improductivos de los servicios sociales. El Estado ya no se hace cargo, subsidia la demanda, y focaliza en los pobres.

En este contexto adquiere relevancia el papel de la Sociedad Civil Organizada (SCO) que señalaron la discrecionalidad de las prácticas estatales y la ausencia de participación de los usuarios o sus representantes en la definición e instrumentación de los servicios. Muchas organizaciones, ante el repliegue del Estado, comenzaron a desarrollar programas sociales de emergencia, dirigidos a las poblaciones históricamente excluidas, buscando lograr mayores eficacia y eficiencia.

El Plan CAIF se desarrolla en este contexto desde el año 1988 como respuesta a elevados índices de pobreza constatados en ciertos grupos de población y a la

ineficiencia relativa al gasto social asignado a los programas destinados a enfrentarlos. Se propone, como cometido, mejorar las condiciones de desarrollo e inserción social de familias en situación de riesgo social y establecer niveles de equidad social que permitan la proyección de las potencialidades del niño, a través de la participación y compromiso de la sociedad civil ("Plan CAIF: Misión, Objetivos y Estrategias", 1998). Más allá de los impactos de estos programas, los niveles de pobreza y exclusión social siguieron en aumento, principalmente porque en esos tiempos las políticas económicas han sido columna vertebral de un modelo de desarrollo excluyente y desigual. (Gentili, 2004).

Por otro lado, los debates en torno a estas fallas se centran en los marcos políticos-institucionales de la función regulatoria del Estado para que la flexibilidad no se transforme en descoordinaciones constantes de acciones. Los nexos con la sociedad civil deben constituirse en un indicador de viabilidad de cualquier proyecto social (Midaglia, 1996) Esto es fundamental, ya que estas Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) pueden burocratizarse, perder eficiencia y se cuestiona si realmente pueden expresar la visión de estos sectores. Por otro lado no ha habido suficiente diálogo público que defina si, donde las funciones de implementación las asume la SCO, el diseño lo debe seguir realizando el Estado. La focalización, además, trae dificultades para que las poblaciones las vean como un derecho y no como una dádiva.

En el presente, y desde las transformaciones que se plantean a nivel de políticas públicas, de reorientación de políticas sociales y de revisión de los programas existentes, el plan CAIF ha asumido la tarea de redefinirse o reafirmar sus acciones, reubicándose en el nuevo contexto, con los desafíos y procesos de cambio que esto implica.

Nos parece importante tener presentes estos aspectos del marco en el cual se desarrollan las intervenciones, ya que nos permite ubicar la tarea que los equipos hacen. También porque desde una visión sistémica, estos aspectos macrosociales influyen también en lo cotidiano del trabajo del equipo y, por lo tanto, debemos poder relacionar qué factores vulneran a los operadores en su tarea.

Particularidades del trabajo técnico en contextos de pobreza

El paulatino desmantelamiento del *Estado de bienestar* a partir de los 90 llevó a la disolución de las estructuras productivas tradicionales, inestabilidad laboral creciente, extrema desigualdad social y exclusión de grandes sectores de la población de las redes globales de circulación, ya no sólo de bienes materiales, sino simbólicos.

Desde este punto de vista la pobreza, no sólo implica limitación en el acceso a bienes y servicios, sino que constituye una "condición de vida", donde la lucha por la sobrevivencia centra al sujeto en la inmediatez, en la permanente postergación de deseos y aspiraciones, limitando sus procesos de simbolización y la capacidad de futurización (Giorgi, 1988). La experiencia de vivir en la pobreza produce, como correlato subjetivo actitudinal, lo que se describe como síndrome de desesperanza adquirida (Seligman, 1989):

- Desmotivación y pérdida de iniciativa.
- Impotencia ante situaciones vitales.
- Baja disposición al cambio.
- Inestabilidad emocional (depresión, temores).
- Baja autoestima.
- "locus" de control externo (sobredeterminación, resignación).

La mirada técnica nos permite específicamente apostar a los aspectos en juego en la "producción de subjetividades", en la relación sujeto-medio. Es decir las diferentes formas de construcción de significados, de percibir, sentir, pensar, actuar, estilos de vida, modelos vinculares, etc. (Giorgi, 2003).

Por lo cual con estos sectores excluidos las estrategias de intervención se basan en la promoción del fortalecimiento de los sujetos y sus comunidades, potenciando los "factores protectores". Desde procesos psicosociales, estos factores se despliegan en espacios que se coconstruyen en la relación sujeto-medio.

Para ello es imprescindible estimular la participación, entendida como poder de decisión de los colectivos, desestructurando actitudes dependientes, fomentando la criticidad, en el marco de una estrategia de restitución de derechos y desarrollo de autonomía, desde procesos de subjetivación como ciudadanos plenos.

Esto implica favorecer el acercamiento de los adultos a los servicios de educación y salud, desde un lugar de sujetos de enunciación y de derechos, así como ejercitar la capacidad de análisis y reflexión a partir de las propias experiencias.

A su vez, es importante recuperar y revalorizar las tradiciones culturales propias de las comunidades, lo que da sentidos de existencia, proporciona modelos. Además es fundamental el trabajo en redes sociales que permita ampliar, enriquecer y activarlas, ya que el entramado sostiene al sujeto dentro de la cultura y lo protege de la exclusión.

Crisis de protección y cuidado

Realizando una breve y acotada historización, y desde una visión macrosocial, en las sociedades preindustriales la familia numerosa cumplía las funciones de protección y cuidado. En el Estado moderno, éste expropia para sí un conjunto de funciones esenciales de toda organización social. Sin embargo el repliegue posterior de la presencia estatal y de la inversión en políticas sociales, implicó devolverle a la familia y a la sociedad las funciones que durante la modernidad había asumido el Estado. Pero hoy nos encontramos con estructuras familiares frágiles, redes sociales empobrecidas, mecanismos solidarios desgastados. La renuncia del Estado a su papel de "garante" y reasegurador se evidencia en el estallido de múltiples instituciones, muchas de las cuales se relacionan con la protección y cuidado de otras personas. (Giorgi, 2003).

En la medida que la crisis social aumenta y el entramado social se va debilitando, las redes sociales que oficiaban de sostén se resquebrajan y las familias se ven con dificultades asumir sus funciones. Esto también ocurre en las instituciones educa-

tivas, u otras de atención como los CAIF, que en tanto representantes del Estado se tornan objeto de reclamos de las familias que, en muchas ocasiones, exceden a las funciones para las cuales fueron creadas. Esto genera en los equipos técnicos situaciones de desborde que, por las características de las problemáticas que deben afrontar, repercuten en su praxis. Fácilmente se pierden los objetivos educativos, el niño es visto en "peligro", es visto como individuo desvalido que hay que proteger y cuidar, que proviene de una familia "carenciada", o sea, que no tiene nada para darle a su hijo, niño que viene vacío y hay que "llenar", o con "malas" costumbres que hay que cambiar, reeducar. (Niños objeto de tutela).

Esto también opera en estas familias que, despojadas de su "poder educativo", se tornan sumamente demandantes de que les den a sus hijos lo que ellas no pueden, hijos que muchas veces también son considerados "carentes".

Se configura entonces una "crisis en relación a las funciones de protección y cuidado" que otrora oficiaron como marco para la preservación de la organización social (Giorgi, 2003). Todos percibimos fácilmente que hay algo en este contexto en relación al cuidado que no está operando adecuadamente. De ahí que surja con fuerza la necesidad de pensar en estrategias de autocuidado ante cierto "vacío" de dispositivos que permitan protegerse del desgaste que producen estas situaciones.

Para considerar

La propuesta de Urie Brofenbrenner (1987) de considerar al niño como un micro-sistema en relación con otros: mesosistema, exosistema y macrosistema, permitió comprender las multideterminaciones intersistémicas en el desarrollo del niño. En este sentido en el desarrollo influye no sólo lo que comprende a la persona, sino a la familia, a la comunidad, la sociedad y sus sistemas de salud, educación, jurídico, y la cultura. El niño como microsistema integrado por su biología, sus aspectos afectivos, cognitivos y sociales, desde una globalidad por la que, si el niño enferma, por ejemplo, se deprime y no aprende. A su vez, se relaciona con otros microsistemas (familia nuclear, extensa, club, escuela) que conforman el mesosistema. Cada uno, a su vez, se encuentra inserto en el exosistema, en el cual el niño no participa directamente pero influye en su desarrollo. Estos tres niveles de sistemas se hayan integrados en un macrosistema, el cual también influye y otorga significación a las diversas fases del desarrollo del niño (Dabas, 1998).

Proponemos llevar esta perspectiva para pensar las multideterminaciones que atraviesan el quehacer del operador y los equipos, como forma de poder abstraerse de lo que le sucede y poder visualizar y comprender estos acontecimientos desde una mirada más amplia, que permita otras acciones. Para ello nos planteamos los niveles intersistémicos que figuran en el diagrama más adelante. Analizar cómo se conecta esto que me sucede en lo cotidiano, en mi equipo, con cómo son y qué me genera la población con la que trabajo, o las familias, o qué está pasando a nivel de la comunidad o del país, permite la posibilidad de implicarse en esos niveles, haciendo un análisis crítico de cómo incide en el trabajo cotidiano, desde mi posicionamiento en la tarea, y poder pensar el cuidado y el autocuidado desde este análisis.

Sugerencias

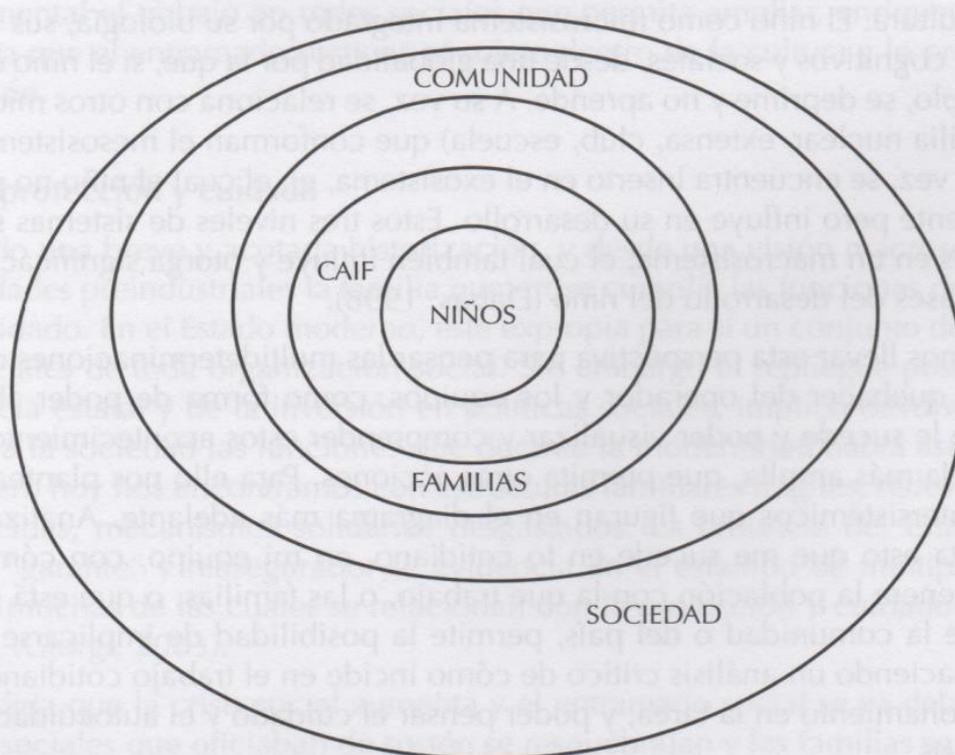
Dada importancia de contextualizar las intervenciones, se sugieren posibles ejercicios con el objetivo de analizar los distintos aspectos en juego:

- a) Dividirse en grupos, teniendo cada uno que graficar un subsistema, de forma que sea representativo del contexto donde se trabaja, que lo describa en cómo lo vemos: 1. Niños 2. Familias. 3. Institución CAIF. 4. Comunidad. 5. Sociedad. A partir de lo graficado se sistematizan las características representadas y se colocan en un diagrama concéntrico donde en el centro están los niños y niñas luego se colocan los otros, siendo el más externo la sociedad (ver esquema).

Luego se analizan las correlaciones entre los subsistemas, cómo lo que surge en uno implica al otro, etc. Esto permite, a su vez, discriminar niveles de responsabilidad y acción. ¿Cómo vemos a los niños y niñas con las que trabajamos?

¿Cómo vemos a las familias? ¿Cómo nos vemos nosotros? ¿Cómo vemos a la comunidad en la que estamos insertos? ¿Cómo vemos a la sociedad en que estamos insertos? ¿Y estas visiones cómo se conectan?

- b) Otro ejercicio puede ser que a nivel personal se identifiquen los tres principales problemas que vemos desde el trabajo. Luego, en subgrupos, se intercambian los problemas planteados y se seleccionan tres que el subgrupo considere que son los principales. Luego se coloca el diagrama de los subsistemas y se les pide que piensen en qué lugar ubicarían ese problema. A partir de allí se analiza en plenario cómo se conecta esta ubicación con lo que sucede en los otros subsistemas.



2. La vulneración de los técnicos. El desgaste emocional.

Exigencias ergonómicas en el trabajo

Es así que el trabajo con poblaciones en situación de vulnerabilidad social afecta a los operadores, impactándolos en su sensibilidad.

Ya hace unos años que investigaciones en poblaciones expuestas a sufrir un padecimiento producto del ejercicio profesional, caracterizaron como respuesta al estrés laboral crónico como Síndrome de Burnout (*burn out*, del inglés "quemazón"). En 1984 C. Maslach plantea que "Burn-out es un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y disminución de los logros personales que le ocurre a la gente que se ocupa de trabajar con otra gente".² El proceso de desarrollo del Burnout incluye tres aspectos que podrían sintetizarse en un agotamiento, que puede conllevar al desgaste por empatía, a lo que puede sumarse la percepción de la falta de logros a nivel profesional. De allí las tres dimensiones que estructuran el síndrome:

Cansancio Emocional: el involucrarse demasiado con los problemas de la gente resulta abrumador; se vive como una sobreexigencia afectiva que deja la sensación de vacío, desgaste, fatiga.

Despersonalización: se produce una respuesta deshumanizada y desapegada; los otros son vistos negativamente, por los que se reacciona con indiferencia, cinismo o irritabilidad.

Realización Personal: tiene que ver con la culpa por no ver logros, lo que lleva a la baja autoestima, actitud negativa hacia sí mismo, falta de motivación y de confianza en la competencia y capacidad para la tarea, escasa o nula satisfacción personal.

Más allá de lo que logra describir este síndrome, nos parece importante traer esta información como forma de estar atentos a lo que las intervenciones técnicas pueden generar. Creemos que el aporte pasa, no tanto por aplicar el protocolo para poder ver cuánto "quemado" estoy, sino por descubrir cuánto me está afectando la tarea y qué puedo hacer para prevenir una afectación mayor.

Los estudios de C. Maslach aportaron también elementos para identificar cuáles factores contribuyen al desgaste tanto a nivel personal, como de las relaciones interpersonales, y de la organización. Por ejemplo, el ser joven y con poca experiencia es un factor que favorece el desarrollo del síndrome. Pero para no quedarnos con lo individual, tomando estos planteos como causa-efecto sin salida, habría que ver cuáles son las condiciones del trabajo que llevan a este desgaste y qué podemos hacer para cambiarlas.

Desde otra perspectiva, que podemos tomar como complementaria, es importante pensar esta afectación de los técnicos desde la subjetividad del operador, es decir,

2 Citado por Cambón V., De León D. (2006) *El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. XIII Jornadas de investigación. Segundo encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur. "Paradigmas, métodos y técnicas"*. tomo 1, pp 168 n°1667-6750. Bs.As.

desde su implicación. Ésta se define como "un conjunto de vínculos conscientes e inconscientes que amarran al operador con las situaciones y personas con que trabaja. La toma de conciencia de la implicación no es sino la conciencia de estar tomados"³ (Loureau, R. 1970). Espacios de análisis de la implicación se hacen imprescindibles, para tomar conciencia de las repercusiones corporales, cognitivas, afectivas y hasta ideológicas que el trabajo nos genera. Y esto es fundamental para que la implicación sea una herramienta y no un obstáculo. El poder descubrir y reconocer las cosas con las que nos identificamos con los demás y con qué no.

Viéndolo desde esta perspectiva, podemos comprender muchos de los sentimientos que predominan en los operadores: desvalorización de las propias capacidades para enfrentar las situaciones, oscilación entre impotencia y omnipotencia, de no poder hacer nada a "vamos a cambiarlo todo", lo que implica oscilar entre euforia y depresión, llevando esta última a la resignación, paralización, culpa por no poder ayudar. Hay una especie de identificación con la población, sintiéndose atrapados por la pobreza de "falta de recursos", que no son escuchados ni reconocidos en su trabajo, excluidos de las instituciones. "La acumulación de frustraciones favorece estallidos a nivel de los equipos, compromete las relaciones interpersonales y, muchas veces, hace síntoma en el propio cuerpo de los operadores"⁴.

Otras investigaciones recientes muestran cómo al desgaste afectivo se suma un desgaste físico o, mejor dicho, desde una visión integral del ser humano, difícilmente se den por separado. Es así que creemos importante sensibilizar sobre la importancia de considerar la salud como un factor importante para el bienestar personal y para un buen ejercicio de la profesión. Esto pasa por evaluar las condiciones de trabajo: tiempo de trabajo y descanso, carga de trabajo fuera del horario, infraestructura y materiales, apoyo para la tarea y las exigencias ergonómicas de la tarea.

Estas últimas refieren a las condiciones de exigencias físicas que imponen las tareas a realizar, donde el trabajador debe adaptar sus condiciones físicas a las exigencias de la tarea en lugar de que el trabajo se adapte a las personas. Un análisis ergonómico contribuye a preguntarse cuánto de la adaptación forzada a realizar se puede disminuir, e incluso eliminar, mediante un rediseño del trabajo. La carga ergonómica puede ser, por ejemplo, el estar mucho de pie, mantener una postura incómoda, iluminación insuficiente, ambiente ruidoso, temperaturas inadecuadas. Nos consta que en muchos Centros los locales no son adecuados, son inhóspitos, o demasiado chicos, lo que incrementa esta carga ergonómica.

Sería aconsejable entonces preguntarse cuáles son las exigencias ergonómicas en el desarrollo de las intervenciones que se realizan desde la modalidad semanal del plan CAIF para poder planear alternativas para su disminución.

Sugerencias

Se pueden emplear diversas herramientas que apunten a identificar el grado de vulneración de los técnicos, compartir los sentimientos que genera la tarea, socializar

3 Citado por Giorgi, V. (2003) en *Construcción de la subjetividad en la exclusión*. En prensa.

4 Ídem.

lo que se siente para poder analizarlo y comprenderlo.

En subgrupos, realizar un *collage* que sea representativo de los aspectos en que los técnicos se sienten vulnerados. Ver qué aspectos hacen al contexto y a las características de la población con la que se trabaja.

A partir de cómo me siento en la tarea, decir un color que sea representativo de ese sentir, luego un olor y una textura (en ese orden). Se comparte y analiza. Salir de la palabra y hacer que este juego asociativo contribuya a que surjan las vivencias.

A partir de manejar la información del síndrome de Burnout, analizar, a nivel individual, con qué dimensión de desgaste se siente cada uno más identificado. Desde cuándo me siento así, qué he realizado para modificar esto, qué espero de mis compañeros de equipo.

Pensando en lo cotidiano de la realización de la tarea, realizar un listado, a nivel individual, tratando de identificar aspectos que hacen a las exigencias ergonómicas. Compartir y ver similitudes, discutir posibles cambios que mitiguen esa exigencia.

Técnica de tarjetas en blanco para llenar: a nivel individual se pide que describan cinco aspectos que den cuenta de cómo se perciben en su quehacer⁵. En plenario se analizan los contenidos y se agrupan según la construcción de categorías que permitan un análisis desde distintos niveles de afectación.

La misma técnica de llenado de tarjetas en blanco se puede realizar adaptada a la consigna de escribir cinco aspectos que vulneran mi papel. En grupos, se comparten y ven aspectos comunes. Luego se coloca el diagrama de los sistemas (esquema) y los aspectos de acuerdo a con qué se relaciona más: si con los niños, con las familias, con el centro CAIF, con la comunidad o sociedad.

Se puede realizar también una técnica gráfica: dibujar a nivel individual un paisaje en relación a cómo se ve cada uno en su quehacer técnico. Luego, realizar otro paisaje que sea representativo del ideal del quehacer técnico. Luego se comparten las producciones y se analizan las distancias entre lo que ocurre y lo ideal.

3. Vulneración de los equipos. Trabajo en equipo y equipo de trabajo.

Si los operadores se sienten vulnerados en su función, esto seguramente se traducirá en el equipo de trabajo. Pero, antes de entrar en ello, nos parece importante hacer referencia a los equipos, ya que consideramos que el trabajo en equipo es uno de los factores protectores fundamentales para la salud de los técnicos. Esto quiere decir que el trabajo en equipo oficia como sostén para la tarea, de referencia y apoyo.

Hay investigaciones recientes en las que dentro de los factores de satisfacción en las relaciones sociales en el trabajo se valora altamente el trabajo en equipo, de

5 Cambón V., De León D. (2006) *El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. XIII Jornadas de investigación. Segundo encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur. "Paradigmas, métodos y técnicas"*.tomo 1, pp 168 n°1667-6750. Bs.As.

cooperación mutua, apoyo en situaciones difíciles y buen entendimiento a nivel del colectivo (UNESCO, 2005). El trabajo en equipo y en equipos interdisciplinarios (como se plantean desde el Plan CAIF) nos remite al cambio de paradigma que sustenta este tipo de abordaje.

Nos enfrentamos cada día más a la dificultad de las personas a verse como sujetos de Derecho y capaces de desplegar su ciudadanía. Por lo cual el trabajo técnico nos desafía a contribuir con la participación ciudadana como promoción de la autonomía y de la restitución de derechos.

Esto implica concebir al sujeto, no como objeto de nuestra intervención, sino como protagonista de ella, que son sujetos de pensamiento y acción, promoviendo la autonomía como recuperación del potencial de cada uno, para la creación de identidades críticas y maduras. Esto también es válido para la interna de los equipos, concebirnos como sujetos, desde el potencial de cada uno.

"El modelo de autonomía, se vuelve difícil, porque la sociedad instituida nos constituye como sujetos dependientes y subordinados. La autonomía no está dada, sino que es, pues, una conquista; sin embargo se trata de una conquista a realizar juntos y dialógicamente."⁶

Esto implica enfrentar corrientes que provocan un adormecimiento del pensamiento crítico que, citando a Emiliano Galende, plantea "...la cotidianeidad se ha vuelto para muchos ritualizada, sin reflexión ni crítica, sin sospecha, haciendo repetitivo, automático y banal el estilo de vida de grandes conjuntos urbanos..."⁷.

Desde este posicionamiento ético las prácticas profesionales se han visto interpeladas en sus modelos y convocadas a integrar, innovar y confrontar nuevas modalidades de ejercicio, nuevos papeles, ya que los cambios contextuales también generan cambios en las formas de aproximación al conocimiento de los fenómenos y de sus formas de abordaje. Ya hace unos años que el desarrollo de las ciencias nos muestra un cambio de perspectiva epistemológica. El pensamiento complejo, la teoría de los sistemas, la perspectiva de red, son modelos de pensamiento científico que expresan estos cambios. La epistemología cartesiana del conocimiento objetivo que nos permitía acceder a verdades y certezas, ya no puede dar cuenta de una realidad dinámica, cambiante, con acelerados cambios tecnológicos, donde la incertidumbre, y no la ley general, es el factor predominante en la producción de conocimientos (Carro, Etchebehere, 2003).

Aceptar el carácter relativo del conocimiento, convivir con la incertidumbre, implica poner énfasis en la flexibilidad, fiabilidad y carácter constructivo del conocimiento.

Esto implica concebir los conocimientos en el marco de un proceso de construcción social, donde la diversidad y la interdisciplina caracterizan hoy en día todos los campos científicoprofesionales.

6 Rebellato, J. L. (1998) *La dimensión ética en los procesos educativos*. En Cruzando Umbrales. Roca Viva. Montevideo.

7 Citado por Fernández, A. en (2000) *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Nueva Visión. Buenos Aires.

"La articulación de conocimientos y técnicas a terreno en la solución de los problemas concretos extraídos de la vida y no de la teoría promueven en el universitario la toma de conciencia de la complejidad de lo real y los límites del saber disciplinario"⁸.

Pero constituirse en un equipo interdisciplinario implica un proceso de construcción permanente, con avances y retrocesos, pasando por momentos caracterizados por la multidisciplinariedad (intercambio mutuo y acumulativo de información) a otros momentos de reciprocidad en los intercambios para explicar los fenómenos y abordarlos.

Desde el plan CAIF figura como uno de los principios básicos de intervención el principio de interdisciplinariedad, desde un trabajo en equipo sustentado en dos pilares: la riqueza que surge de la interdisciplina y la necesidad de "cuidar al que cuida", desde espacios de elaboración de las vivencias que la tarea genera.

Desde lo que son las definiciones de uso corriente en relación a "equipo", encontramos la referencia a "grupo de personas organizadas para un servicio determinado"⁹, a lo que podemos agregar la idea de personas con cualidades diferentes y complementarias que trabajan como sujeto colectivo para el logro de determinado proyecto o fin en respuesta a una realidad específica a abordar. En este sentido, el trabajo en equipo supone una integración en pos de esa tarea, de diferentes visiones que se complementan y articulan, donde cada integrante del equipo pueda verse potenciado en sus fortalezas y disminuidas sus debilidades. Para ello es necesario que desde lo actitudinal haya una predisposición al trabajo en equipo y a la comunicación. Se deben lograr consensos, criterios y códigos comunes, lugares desde donde leer, explicar, comprender la realidad, complementarios y compartibles. No buscando una homogeneidad para que todos miren desde el mismo lugar, sino que desde la heterogeneidad se puedan construir estrategias colectivas. Exige apertura, respeto, flexibilidad, escucha activa y predisposición positiva.

Cuando la coyuntura es altamente desgastante y desafiante, el terreno se vuelve proclive a que surjan competencias e individualismos que hay que neutralizar para que no boicoteen la tarea.

La existencia de un proyecto del que los integrantes se sientan apropiados y consustanciados, elaborado a partir de la participación de todos, favorece el trabajo en equipo.

Como en todo grupo, suele haber una distribución de papeles, que pueden estereotiparse y desde ahí obturar la tarea. Realizar un análisis de ellos, evaluar y autoevaluar el desempeño de esos papeles durante el proceso, contribuye a minimizar los papeles negativos, promoviendo los móviles y funcionales al momento y situación que la tarea requiera.

Sin embargo, más allá de tener en cuenta los aspectos desarrollados, hay que reconocer el surgimiento de conflictos a la interna de los equipos, muchas veces como

8 Giorgi, V. (2004) *Psicología y políticas sociales hacia la deconstrucción del desamparo*. Ponencia realizada en el XVIII Encuentro Nacional de Psicólogos, Treinta y Tres, Uruguay. S/D

9 Larousse (1998) *El pequeño Larousse ilustrado*. Ed. Larousse Colombia.

reproducción de los conflictos de la población con la que se trabaja, o de la institución a la cual se pertenece (centro CAIF). Por ejemplo se suelen reproducir los problemas en la comunicación, desde posturas muy verticalistas u autoritarias, con papeles muy rígidos, o que por momentos prime la acción a la reflexión.

Sugerencias

En este punto es importante realizar acciones que permitan evaluar el funcionamiento del equipo, fortalezas y debilidades, cómo se distribuyen los papeles, cómo se organizan para la tarea:

- a) Realizar la técnica de construcción de la matriz FODA que puede comenzar por una tarea individual, escribir una fortaleza, una oportunidad, una debilidad y una amenaza. Luego se hace colectivo armando la matriz de forma grupal. Las fortalezas y debilidades tienen que ver con la interna del equipo, las oportunidades y amenazas tienen que ver con factores externos al equipo, pero que lo influyen.
- b) Otra técnica puede ser la de armar una torre sólo con papel de diario y cinta adhesiva, teniendo un minuto para organizarse, luego del cual, no pueden hablar. Se designan dos observadores de la dinámica grupal. Se discute a partir del producto logrado, de las vivencias del grupo y de las observaciones.
- c) A nivel individual se realiza un listado de las características personales que contribuyen al trabajo en equipo y las que no. Luego se buscan las similitudes y diferencias, apuntando a visualizar los niveles de complementariedad entre los integrantes del equipo.
- d) Cada uno escribe, a nivel individual, tres aspectos que vulneran el trabajo en equipo, luego se colocan en el diagrama (esquema) para analizar los distintos niveles y focalizar en los que hacen al propio equipo.
- e) El tema comunicación se puede trabajar partiendo de estas preguntas. Para mejorar la comunicación en el equipo: ¿Qué cosas estoy haciendo? ¿Qué cosas debo cambiar? ¿Qué otras cosas debería hacer?

4. Conflictos. Estrategias de resolución de conflictos.

Mediación¹⁰

Partimos de considerar el conflicto como parte inherente de la naturaleza humana, inevitable y natural, consustancial a las relaciones humanas. Forma parte también del proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento. Al relacionarnos con otros vamos a discrepar, tener necesidades e intereses diferentes. Un equipo sin conflicto no existe.

10 Para este punto se tomaron algunos aspectos textuales y otros modificados del artículo escrito en coautoría con Carro, S. (2006) *Convivencia y resolución de conflictos en instituciones educativas*. Revista interdisciplinaria de reflexión y experiencias educativas: CONVERSACIÓN N°14. Pp.75, Ediciones Arkanó, ISSN 1510-6535, Montevideo.

Partimos de un enfoque que toma a la situación de conflicto como una experiencia de aprendizaje multideterminada, oportunidad para avanzar, que exige apertura hacia nuevas formas de hacer.

La connotación negativa del conflicto surge de relacionarlo con una forma de resolverlo violenta, que implica la destrucción de una de las partes. Por otro lado, no hemos sido educados para enfrentarlos de forma positiva, nos faltan herramientas, recursos. Además, enfrentarlos implica vencer la resistencia al cambio, ya que significa meternos en un proceso de transformación. Por ello los adultos muchas veces tratamos de evitarlos, o reprimirlos, lo que lleva a que la situación quede en estado latente y vuelva a surgir en el futuro.

Todo conflicto supone una crisis, por lo que desencadena una respuesta que puede ser más o menos desorganizante. Cuanto mayor es el desequilibrio que provoca, mayor es la tendencia a la acción que a la reflexión. Lo desconocido atemoriza, y desde ahí internamente desequilibra, desorganiza.

Si lo que buscamos es resolver la situación debemos apuntar a incorporar nuevas formas de respuesta más efectivas y operativas.

Todas las personas vamos construyendo desde las experiencias infantiles, un modo de enfrentarnos y resolver las situaciones conflictivas. Las propias creencias y asociaciones acerca del conflicto influyen en la percepción que tenemos de él y en las modalidades de abordaje. También influyen la adjudicación y asunción de papeles desde nuestras pertenencias institucionales y grupales.

El primer paso, entonces, es identificar nuestras creencias, valores y actitudes vinculadas a la resolución de conflictos y enfrentarlos a tres aspectos básicos:

1. El conflicto forma parte de nuestra vida.
2. Podemos elegir las formas de actuar frente a él.
3. El conflicto puede ser positivo, más si lo tomamos como una instancia de aprendizaje que nos deja a todos una ganancia.

Uno de los objetivos de las técnicas de resolución de conflictos es ampliar el espectro de respuestas frente a los conflictos de la vida diaria.

Los conflictos pueden ser funcionales al crecimiento del grupo y de la institución o disfuncionales, lo que, en general, no se puede saber de antemano. Las causas pueden ser diversas, con origen tanto en aspectos personales como del equipo u organización.

El enfoque psicopedagógico que sustenta la Mediación Educativa, promueve captar la enorme gama de sentimientos "positivos y negativos" que los seres humanos tenemos como asimismo a construir respuestas acordes a las situaciones. El desarrollo de la plasticidad de las respuestas es un factor fundamental en la prevención de los conflictos perjudiciales para el logro de la tarea.

Educar hacia la resolución de conflictos sólo es posible si promovemos la tolerancia, la cooperación y la colaboración, así como la comunicación y el pensamiento favorecedor de esta preparación para afrontar las situaciones conflictivas.

En cuanto a la comunicación, es importante tener presentes los aspectos que la conforman, ya que es un elemento fundamental en estas situaciones. Cabe recordar que, generalmente, en los procesos de comunicación uno puede identificar tres problemas:

1. Dificultades en relación al no hablar de forma entendible.
2. Dificultades al no prestar atención a lo que el otro dice.
3. No ser claros en la transmisión de los mensajes o malinterpretar lo que se recibe.

Esto nos lleva a que para mejorar los procesos de comunicación se estimulen algunos aspectos como son: la escucha activa de lo que se nos dice y de todo lo preverbal (gestos, actitudes, etc.); que al hablar se tenga claro qué es lo que uno quiere que el otro sepa, que uno se proponga hacerse entender, hablar desde uno mismo y no desde o por el otro.

En cuanto al pensamiento, es importante tener en cuenta lo que se denomina el desarrollo del "pensamiento lateral", como una técnica que promueve la apertura y amplitud para considerar una variedad de opciones posibles para la resolución del conflicto. Se estimula una actitud de cooperación en todos los involucrados en el conflicto, considerando todas las opciones, desde la generación de nuevas ideas y resultados potenciales, para finalmente llegar a la creación conjunta de una solución única que represente las necesidades de todos. Implica, por lo tanto, no buscar la solución "correcta", sino abrirse a muchas ideas a partir de las cuales se pueda llegar a aquella en las que todos puedan sentir que obtuvieron una ganancia, la solución más indicada para ese momento.

A su vez, implica tener que diferenciar lo que es el crear opciones del acto de juzgarlas, acrecentar las posibilidades en vez de buscar una sola, apuntar al beneficio de todos y a hacer más fácil el logro de decisiones.

MEDIACIÓN: es un proceso en que un tercero, neutral, sin poder para imponer una resolución, ayuda a las partes en disputa a alcanzar un arreglo mutuamente aceptable.

Todo proceso de mediación apunta al fortalecimiento de las capacidades de las partes para afrontar los problemas, comprometiéndose en la reflexión, la decisión y la acción como actos conscientes e intencionales. Aumento de la confianza y autoestima (revalorización).

Podemos identificar distintos niveles en la resolución de conflictos:

- No acuerdo
- Tercero impone el acuerdo.
- Evitación entre las partes.
- Gana una de las partes.
- Perdonar y disculparse.
- Nuevas soluciones de acuerdo para ambas partes.
- Acuerdo negociado mutuamente aceptado.

La Mediación apunta a los dos últimos niveles de resolución, ya que, como se puede apreciar, son los que apuntan a una resolución operativa y constructiva del conflicto.

Para que se dé una resolución satisfactoria del conflicto debemos apuntar a que:

- Las partes comprendan las necesidades que hay que atender.
- Se consideren los intereses de todos.
- Se diferencien las posiciones de cada uno.
- Se vean los intereses en conflicto como una situación compartida a resolver de común acuerdo.

Propuestas a considerar

"(....) - Reconocer cuáles son los conflictos más comunes o habituales que se despliegan en cada institución, como también anticipar conflictos potenciales.

- Analizar retrospectivamente los modos de responder de cada uno de los actores frente a conflictos, ya que es usual desarrollar respuestas habituales frente a ellos.
- Anticipar y diseñar cursos de acción alternativos, es decir, construir otros modos de respuestas que impliquen un mayor grado de flexibilidad y creatividad en nuestro accionar.
- Para ello es importante poder planear los conflictos como problemas, evitando la construcción de dilemas.
- Considerar que todas las perspectivas son reales para sus protagonistas. Cuando los actores nos relatan un conflicto lo hacen siempre desde una perspectiva en la que se enmarca lo que constituye su realidad".¹¹

Sugerencias

Realizar la estrategia de mediación exige capacitación y entrenamiento, sin embargo, desde lo que implica como técnica de resolución de conflictos, hay algunas actividades que el equipo puede realizar. Sobre todo las enfocaremos a identificar creencias y valoraciones personales en relación a los conflictos, así como a visualizar posibles líneas de análisis para el desarrollo de acciones.

- a) A nivel individual describir los tres conflictos más frecuentes a la interna del equipo. Luego compartirlo en grupo y volver a seleccionar tres del grupo. Analizar posibles causas, discriminando aspectos personales y los que hacen a la tarea. Elegir uno y analizar cuál ha sido la respuesta. Desde el desarrollo del pensamiento lateral, buscar más soluciones a ese conflicto hasta lograr la más consensuada.
- b) Definir de forma individual qué es "conflicto". Luego, en subgrupos, compartir las definiciones y hacer una nueva. Analizar las creencias que sustentan esas

11 Friegrio y otros (1992) citado por Gairín Sallán, J. (1988) *Los Conflictos*. Cuadernos de Pedagogía N° 222. Barcelona.

definiciones.

- c) • Realizar un *rol playing* de mediación. Se plantea un conflicto entre dos partes y se elige un tercero para que medie en acuerdo de predisponerse positivamente a la resolución. Cada uno cuenta al mediador su versión del conflicto. Luego éste debe mostrar a cada uno cómo lo siente el otro y que piense una solución diferente a la que llevó al conflicto. Se comparte por separado con cada uno, y se les sigue pidiendo que piensen en otra solución, con la idea de que se llegue a una más cercana que se pueda consensuar.

5. Cuidar a otro, cuidarse, cuidarnos. Estrategias de autocuidado a nivel personal, grupal y de los equipos

Desde algunas definiciones de lo que significa CUIDAR tomaremos algunas palabras para poder pensar qué hacemos para cuidarnos.

Desde la etimología de la palabra tenemos que cuidar proviene del latín, "*cogitare: pensar, prestar atención, asistir a alguno, poner solicitud en algo, solicitar, poner en movimiento*"¹²

Desde lo que es una definición de uso corriente cuidar es "*poner atención y esmero en una cosa. Asistir a otro. Darse buena vida y mirar por su salud.*"¹³

Como ya vimos, toda tarea que signifique un trabajo social implica un "cuidar" a otros, lo que exige y moviliza. Para ello la herramienta es uno mismo, por lo que se siente el desgaste y desde ahí debemos cuidarnos.

¿Quién nos asiste? ¿Quién mira por nuestra salud? ¿Cómo nos podemos sostener?

En estos últimos tiempos se ha comenzado a hablar del autocuidado. Esto implicaría, tomando palabras de las definiciones, atender a lo que nos pasa, asistirnos, tender al bienestar. Ser cuidado se torna una experiencia fundante para aprender a cuidarme a mí mismo y cuidar al otro como me cuidaron. Así como también para sostener a otros es indispensable sentirse sostenido. Si entendemos al hombre como un ser de necesidades que se satisfacen en el vínculo con otros, debemos pensar este *cuidarnos* desde los vínculos. Esto pasa por tomar conciencia de las estrategias de autocuidado que desplegamos, lo que nos permite, a su vez, promover nuevas, configurándose así en una intervención.

Podemos diferenciar distintos niveles de estrategias de autocuidado posibles de trabajar tanto con los sujetos de nuestra intervención como a la interna de los equipos. La siguiente tabla es una muestra de algunos ejemplos.

12 Moliner, M. (1998) *Diccionario de uso español*. Gredos. Madrid.

13 Larousse (1998) *El pequeño Larousse ilustrado*. Ed. Larousse Colombia.

Equipos técnicos		
A nivel personal	A nivel grupal	A nivel institucional
Preservar la vida privada, el tiempo de la familia y las amistades. Practicar actividades extra. Saber delegar tareas. No depositar el eje de nuestra vida en la tarea que cumplimos. Discriminar lo mío de lo que le pasa al otro y comprender lo que se siente.	Espacios de formación permanente que favorezcan la promoción personal. Espacios de recreación común, de disfrute compartido, creatividad. Instancias grupales de red de sostén y de contención de ansiedades. Análisis de la implicación. Pensar sobre lo que se hace y qué se hace con lo que se siente.	Que prevalezca el estímulo sobre la crítica. Disminución de burocracia. Objetivos institucionales claros. Papeles definidos. Comunicación entre jerarquías y funciones claras. Participación en las decisiones sobre el quehacer técnico. Diseñar estrategias de anticipación a partir de experiencias exitosas.

Para considerar

“Nuestra propuesta para promover el autocuidado de los equipos y desarrollar al máximo su potencial transformador puede sintetizarse en las palabras con que F. Ulloa sintetiza los cuatro momentos de método clínico:

Ver – es el momento en el cual la realidad penetra por nuestros sentidos. Incluye observar pero también escuchar, oler, tocar...

Sentir – dejar que la percepción resuene en nuestra afectividad, aceptar y compartir lo que sentimos ante cada realidad y ante las personas con que trabajamos. Aceptar que ante nosotros desfilan sentimientos de amor, bronca, rechazo, deseos de proteger, de castigar, de huir...

Pensar – pensar colectivamente, integrando los afectos, analizando la implicación y procurando recuperar saberes e instrumentos en la construcción de propuestas de acción acordes a las circunstancias, recursos y objetivos.

Actuar – desplegar las acciones planificadas a través de los pasos anteriores. Aquí resulta sumamente enriquecedor el planteo que realiza E. Morín en su Principio de ecología de la acción. Cuando planificamos una acción en el terreno pensamos objetivos, definimos sentidos e intencionalidades pero, cuando la volcamos al espacio social interactúa y retroactúa con una diversidad de factores cobrando nuevos sentidos, contribuyendo a generar efectos no previstos y, en oportunidades, puede llegar a tomar direcciones opuestas a lo inicialmente pensado (Morin 1995).

Esto nos lleva a reafirmar la importancia de retomar cíclicamente los cuatro pasos: ver los efectos de nuestro accionar; permitirnos sentir, pensar y desplegar nuevas acciones a partir de la autocrítica permanente y radical, procurando descubrir las mentiras que anidan en nuestro propio discurso.”¹⁴

14 Giorgi, V. (2003) en *Construcción de la subjetividad en la exclusión*. En prensa.

Sugerencias

El cuidarse pasa por identificar y visualizar cómo nos cuidamos para poder analizar qué estrategias desplegamos, cuáles podemos fortalecer y cuáles otras podemos desarrollar, por lo que se sugiere:

A nivel individual, escribir una anécdota que tenga que ver con un momento vivido en el trabajo que haya resultado disfrutable, agradable. Luego lo comparten en el grupo y se les da la grilla de tres columnas de estrategias de autocuidado, con la idea de poder pensar con qué tipo de estrategia relacionan a esos momentos.

A partir de la grilla se realiza, a nivel individual, un listado de las estrategias que despliegan en cada uno de los niveles. Se intercambian en el equipo completando una grilla común. Se focaliza en las que despliegan a nivel institucional para poder fortalecer este aspecto.

Completar la grilla desde las estrategias que visualizamos en las familias. Luego analizarla viendo aspectos en común y diferentes a las estrategias que despliegan como operadores.

Definir qué es cuidar para cada uno a nivel individual. Luego compartir y ver una definición común que orienta el trabajo del equipo. Analizar qué aspectos de esta definición tenemos en cuenta para el autocuidado del equipo.

6. El trabajo desde la perspectiva de redes sociales

Como forma de completar los enfoques planteados nos parece importante introducir otra perspectiva que puede ser línea de apoyo para el trabajo en equipo, como es el trabajo desde la perspectiva de redes sociales. Pensamos que puede ser otro sostén para el trabajo el poder visualizar no sólo desde cuándo el equipo trabaja en red, sino cómo es la red interna del equipo.

El trabajo en red se nutre de diversas disciplinas como la sociología y la teoría sistémica, entre otras. Podemos decir que es una herramienta que puede expresarse en unas técnicas concretas; pero también define un tipo de abordaje que va más allá de la técnica; básicamente representa una postura epistemológica y una actitud hacia el trabajo en proyectos sociales.

El concepto de que la realidad es producto de una construcción social y como tal acepta diferentes perspectivas, todas válidas, en el momento de analizar una situación es fundamental, ya que nos ubica en un proceso histórico de producción de las situaciones, donde el técnico es un actor más de ese proceso, sabiendo que, antes de su presencia y después de su salida, el proceso sigue desarrollándose.

Tomamos el concepto de Red social como " (...) sistema abierto, multicéntrico, que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con el contexto (otros integrantes, grupos, etc.) posibilita la potenciación de los recursos que poseen y la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades. Cada miembro del colectivo se enriquece a través

de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla, optimizando los aprendizajes al ser éstos socialmente compartidos"¹⁵

El trabajo en redes implica una perspectiva diferente, pasando de lo jerárquico a lo heterárquico; no hay construcción de redes si no se cede parte de la propia autonomía en función de los acuerdos colectivos.

Es importante tener presente que las redes preexisten a toda intervención, por lo que podrán ser tenidas en cuenta, apoyarse en ellas, potenciarlas, o ignorarlas pero siempre están allí, en la comunidad, en el modo de comunicarse, de funcionar y responder frente a situaciones de urgencia, o situaciones cotidianas.

La red es una configuración heterogénea cuya unidad de estructuración es el vínculo. En este sentido, los vínculos pueden caracterizarse desde un punto de vista cualitativo, en cuanto a su densidad o profundidad, o cuantitativo, en cuanto al número de personas que se vinculan. Según una perspectiva cualitativa, podemos identificar cinco niveles de densidad en las características vinculares:

- 1er. nivel:** reconocimiento del otro, lo que implica la aceptación del otro como interlocutor. Si bien en última instancia las redes son redes de personas, el interlocutor identificado puede ser un sujeto colectivo, institución, comunidad, etc.
- 2do. nivel:** Interés por conocer lo que el otro es, lo que hace, sus expectativas, intereses; reconocer la identidad singular del otro.
- 3er. nivel:** Reciprocidad, representada en colaboraciones esporádicas en situaciones concretas y a término.
- 4to. nivel:** Solidaridad, compartir sistemáticamente bienes materiales, conocimientos. En este nivel de vinculación las partes pueden aceptar modificaciones a sus proyectos originales en función de acuerdos de solidaridad.
- 5to. nivel:** Asociación en la elaboración de proyectos conjuntos.

Cuanto más densa y diversificada la red, se está en mejores condiciones de sobrellevar los conflictos. Cuanto más profundo o denso es el nivel donde se produce el conflicto, mayor es su impacto afectivo y relacional en los integrantes.

Es así como cada uno puede construir su mapa de red, donde estén representados los vínculos que establecemos y desde ahí evaluarlos.

Elina Dabas nos propone descubrir las redes desde acciones que las promuevan y potencien, diferenciando las redes interna y externa, reconociendo los diversos escenarios para ampliar las. Es así que una de las estrategias que utiliza es la construcción del mapa de red como dispositivo diagnóstico y estrategia terapéutica en niños con dificultades en la escuela.

Mapear la red se ha convertido en una técnica a su vez adaptable a otras necesidades: *mapear* la red de recursos de una zona, la de vínculos de una familia, la de vínculos en el trabajo, etc.

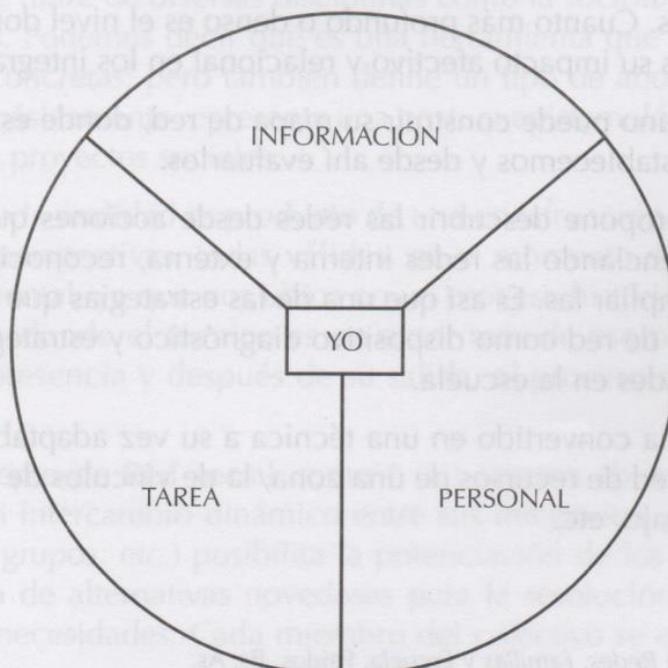
15 Dabas, E. (1998) *Redes, Familias y Escuela*. Paidós. Bs. As.

Entonces, así como el trabajo de los equipos en redes sociales se hace necesario desde la complejidad de la realidad y, para potenciar los recursos, también a la interna de los equipos puede contribuir a fortalecerla y a sentirse sostenidos por esa red.

Sugerencias

Desde ambas perspectivas señaladas hay un primer paso que implica identificar, visualizar los aspectos que implican, para luego poder pensar acciones que los fortalezcan.

- A nivel individual ubicar a alguien del equipo que se ajuste a la definición de resiliente y fundamente. Contrarreste su apreciación con lo que esa persona piensa de los rasgos personales que le ayudan a ser resiliente.
- Examinar la propia resiliencia, frente a que situaciones adversas, cómo se sobrepuso, quiénes y qué lo ayudó, qué aspectos fuertes de Ud. mismo se vieron fortalecidos con esa experiencia.
- Observar la Rueda de la Resiliencia e identificar, a nivel individual, qué cosas está haciendo para construir resiliencia en el equipo. Colectivizar y analizar cuáles segmentos están más débiles, pensar qué acciones se pueden realizar para fortalecerlo.
- A nivel individual, se les entrega una hoja para graficar cómo se vinculan con los distintos integrantes del equipo. Se colocan en un mapa los nombres de con quienes se vinculan más, ubicando estos nombres en el espacio que corresponda (para buscar información, intercambiar sobre la tarea, o compartir cosas personales). Se colocan más o menos cerca de acuerdo a la vivencia de mayor o menor vínculo con esa persona. Luego se comparten los mapas y se observa en cuáles espacios se ve cada uno, cuáles espacios están más llenos, cuáles más vacíos. El mapa se construye a partir del siguiente diagrama:



Para finalizar, cabe retomar las advertencias del principio en cuanto a las posibilidades de que los equipos tomen algunas de estas sugerencias. Deben darse en un clima de apretura y respeto, que sirvan como herramientas para pensarnos en nuestras prácticas, desde instancias colectivas que oficien de sostén para la tarea, de pensar sobre lo que se hace y qué se hace con lo que se siente.

Bibliografía

- Bonet, P. (2003) Síndrome de Burnout. Revista Coordinadora de Psicólogos N°145. Montevideo.
- Cardozo, A. Guerra, V. (1994) Comenzando los vínculos. Roca Viva. Montevideo.
- Carro, S. Etchebehere, G. (2006) Convivencia y resolución de conflictos en instituciones educativas. Revista interdisciplinaria de reflexión y experiencias educativas: CONVERSACIÓN N°14. Pp.75, Ediciones Arkano, ISSN 1510-6535, Montevideo.
- Cambón V., De León D. (2006) El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. XIII Jornadas de investigación. Segundo encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur. "Paradigmas, métodos y técnicas". tomo 1, Pp 168 N°1667-6750. Bs. As.
- Dabas, E. (1998) Redes, Familias y Escuela. Paidós. Bs. As.
- Etchebehere, G et. All. (2005) En las instituciones educativas: ¿Quién cuida a quién y dónde? Primeras Jornadas de Psicología Social. Facultad de Psicología- UdelaR. Montevideo. Inédito.
- Etchebehere, G. (2005) Trabajos escritos (monografías, ensayo, informe de trabajo de campo) realizados en el marco de la Maestría en "Derechos de Infancia y Políticas Públicas" Convenio UNICEF- UdelaR.
- INE (2004) Informe.
- Gairín Sallán, J. (1988) Los Conflictos. Cuadernos de Pedagogía N° 222. Barcelona.
- Gentili, P. (2004) Sólo la educación salva (a los más ricos) Publicación de Conferencias y Paneles del 2do. Congreso Internacional de Educación. UNL, Santa Fé, Argentina.
- Giorgi, V. (2001) La seguridad como necesidad humana. Una perspectiva desde la Psicología Comunitaria. Anales de Psicología Comunitaria. SIP. Santiago de Chile.
- Giorgi, V. (2003) Construcción de la subjetividad en la exclusión. En prensa.
- Giorgi, V. (2003) Niñez, subjetividad y políticas sociales en América Latina. Conferencia dictada en el 29° Congreso Interamericano de Psicología. SIP. Lima, Perú.
- Giorgi, V. (2004) Psicología y políticas sociales hacia la deconstrucción del desamparo. Ponencia realizada en el XVIII Encuentro Nacional de Psicólogos,

Treinta y Tres, Uruguay.

- Henderson, N. Milstein, M. (2003) Resiliencia en la escuela. Paidós. Bs. As.
- Larousse (1998) El pequeño Larousse ilustrado. Ed. Larousse Colombia.
- Moliner, M. (1998) Diccionario de uso español. Gredos. Madrid.
- Pérez, M. (1999) "De Equipos, Grupos e Instituciones" en Un lugar para crecer y aprender jugando. Montevideo.
- Ramoneda, M. (2002) Gestión de conflictos. Organización Enredando. Barcelona URL <http://www.areaRH.com>
- UNESCO (2005) Condiciones de Trabajo y Salud Docente.
- Valerio, D. (2002) Para no quemarnos en el dar. Psicohigiene del trabajo comunitario. Revista "Un lugar en el mundo" N° 2. UCUDAL.

Se terminó de imprimir en el mes de enero de 2007
en Graphis Ltda.

Nicaragua 2234 – Tels.: 409 6821 – 409 9168

E mail: graphis@adinet.com.uy

Depósito Legal. 340.382/07

