



monogràfic **11** de treball social

DESEMBRE 2015



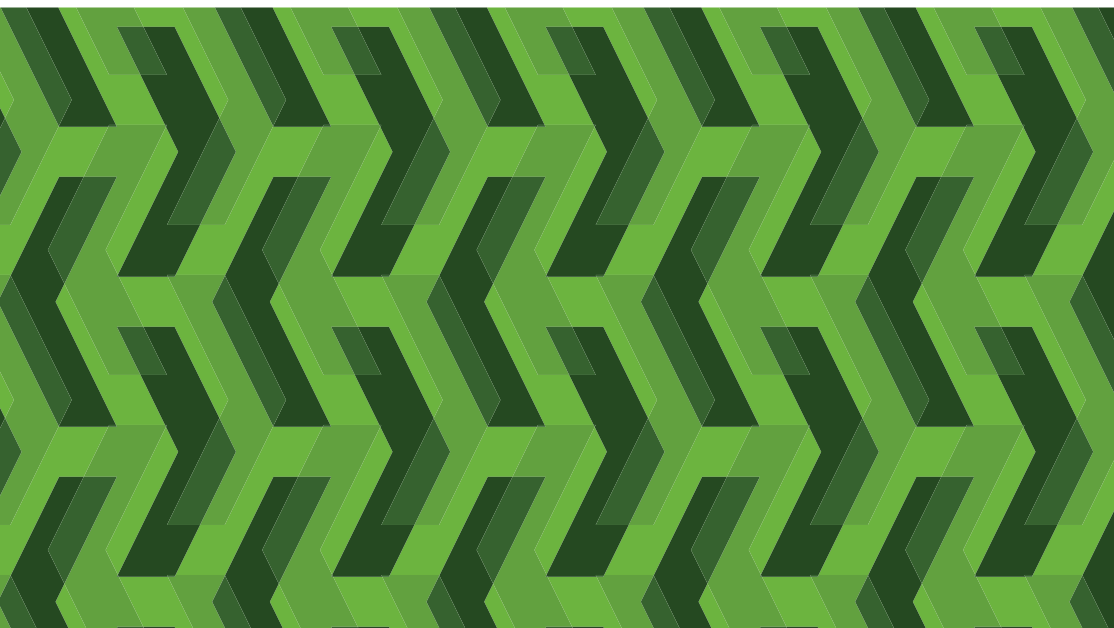
COL·LEGI OFICIAL
DE TREBALL SOCIAL
DE CATALUNYA

www.tscat.cat

La formació de supervisors

Presentació d'una experiència de formació de supervisors
al Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya

Carmina Puig Cruells
Amparo Porcel Mundó



La formació de supervisoress

Presentació d'una experiència
de formació de supervisoress
al Col·legi Oficial
de Treball Social de Catalunya

Autores:

Carmina Puig Cruells

Directora de la formació

Amparo Porcel Mundó

Coordinadora de la formació

**Col·legi Oficial
de Treball Social de Catalunya**

Títol: La formació de supervisors

Autores: Carmina Puig Cruells,
Amparo Porcel Mundó

Edita: Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya
Revisat per l'assessoria de publicacions no periòdiques del Col·legi

Data de publicació: desembre 2015

ISBN: 978-84-608-7253-5

Dipòsit legal: B5637-2016

Disseny, maquetació i impressió: Sprint Copy, SL

PVP: 6 €

Sumari

Presentació	5
Introducció	7
Capítol 1. Orígens de la supervisió	13
1.1. Anotacions sobre l'origen i els inicis de la supervisió en serveis socials.....	13
Capítol 2. Requisits i característiques dels participants	21
2.1. Estructura del grup de participants	22
2.2. Característiques professionals – Experiència dels participants ..	24
2.3. Expectatives de professionalització.....	25
Capítol 3. Fonaments de la formació de supervisores	29
3.1. Fonaments pedagògics de la formació	30
3.1.1. Aprenentatge significatiu.....	32
3.1.2. Cicle de Kelly, cicle del coneixement	34
3.1.3. Reflexivitat segons Shön i la pràctica reflexiva de Philippe Perrenoud	37
3.1.4. De la fonamentació a l'acció formativa	41

Capítol 4. Estructura de la formació-continguts	45
4.1. Estructura de la formació en supervisió	45
4.2. Metodologia: fases teòrica-pràctica i revisió	47
4.3. Programes, continguts i bibliografies dels mòduls formatius ...	48
4.4. Revisió comentada de publicacions sobre supervisió en llengua espanyola	62
4.5. Docents del curs i breu presentació	66
Capítol 5. Avaluació de l'experiència: resultats de l'avaluació qualitativa i quantitativa	71
5.1. Plantejament de l'avaluació	71
5.2. Avaluacions de grup	72
5.3. Resultats de l'avaluació del Col·legi	73
5.4. Seguiment de la inserció professional	76
Capítol 6. A mode de tancament i propostes de futur.....	79
Bibliografia	85
Annexos.....	89
Annex 1. Programa publicat pel Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya	89
Annex 2. Fotografies	91



Núria Carrera i Comes

Presentació

El Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, amb l'objectiu de formar supervidores i supervisors en el camp del treball social, ha estat pioner en la creació de les bases d'una Escola de Supervisió. Es tracta d'una iniciativa que ha esdevingut única en tot el conjunt de col·legis professionals de l'Estat.

L'aportació d'aquest monogràfic que teniu a les mans no només esdevé un pas més en l'esforç del Col·legi per valorar i empoderar la supervisió, sinó que també suposa una aportació valuosa a l'escassa bibliografia que existeix actualment sobre la matèria. Titulat La formació de supervisors: presentació d'una experiència de formació de supervisors al Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, aquest document respon a la intenció i la il·lusió que mostra el treball fet en la construcció d'aquesta Escola durant els cursos 2013-2014 i 2014-2015.

Fins a dia d'avui, la supervisió ha estat molt poc estudiada, i encara menys aplicada com a formació per a professionals que treballen en els serveis que atenen les persones. Es vol oferir una formació que, a més, no es desarrelli de la realitat en què ens trobem i que vetlli pel benestar personal dels professionals.

Des d'aquí vull agrair la gran tasca feta per les integrants de l'Equip de Supervidores del Col·legi Carmina Puig Cruells i Amparo Porcel Mundó, com a au-

tores del monogràfic i també com a directora i coordinadora dels cursos, respectivament. La seva presència ha estat indispensable per avançar en el projecte. També agrair a les institucions públiques, així com a les associacions i entitats privades, que han confiat en la supervisió que oferim al Col·legi. I en especial a la Diputació de Barcelona per la seva col·laboració en l'edició d'aquest monogràfic.

Per acabar, vull mostrar el meu compromís, en nom de la junta que represento, de seguir forjant projectes per fer créixer i recuperar el paper que té la supervisió en la millora de la nostra intervenció professional. Això només és el principi d'un llarga convinença per vetllar i enfortir la supervisió i la seva formació; una tasca que, de ben segur, serà molt reconfortant i estimulante.

Núria Carrera i Comes

Degana del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya

Introducció

Les professions i organitzacions –especialment les assistencials– tenen unes condicions socials i psicològiques, a més de responsabilitats i exigències, sotmeses a una major complexitat, així com a l'estrès o desgast dels seus professionals.

Aquests fenòmens han estat estudiats unes vegades des de l'anàlisi psicològica, unes altres des de la sociològica, i fins i tot des d'una perspectiva de salut, i totes coincideixen, com a mínim, en tres factors que incideixen en aquesta qüestió: el primer és la importància cada vegada més creixent de tots els serveis dirigits a la persones i la seva contribució al desenvolupament del benestar psicosocial individual i col·lectiu. Un segon factor és la rellevància del factor humà dels professionals en aquelles tasques i funcions en què és imprescindible l'establiment d'una relació o vincle. El tercer factor determinant és que la dotació de tecnologies i mitjans assistencials no pot substituir la persona del professional a l'hora de desenvolupar la labor de millorar la qualitat de vida i combatre el malestar de les persones. La tasca professional s'assenta, en aquests àmbits, en la relació que s'estableix amb les persones, i apunta molt més enllà de l'aplicació de mesures psicosocials. Els professionals proven d'ajudar les persones a afrontar les dificultats en què es troben per, juntament amb elles, construir o reconstruir la seva història. Aquesta posició dels professionals genera una major complexitat dels serveis assistencials.

Les organitzacions apellen a la coordinació i la col·laboració entre professionals com a manera de crear una major qualitat i calidesa assistencial.

Les professions socials han fet un gran esforç per aconseguir que les seves disciplines s'insereixin en el camp de les ciències socials. Des de diferents discursos professionals i acadèmics ha estat incessant l'interès en la capacitació i la formació permanent dels professionals. No obstant això, aquest desenvolupament no s'ha vist reflectit en el desenvolupament d'accions de cura professional, entre les quals es troba la supervisió, que ha tingut un creixement molt dispar respecte d'altres formacions.

Entre els professionals socials existeix el supòsit que desenvolupar una pràctica reflexiva és imprescindible. Que una pràctica reflexiva no és una tècnica específica, ni un element autònom de l'ofici, sinó que aquesta no es pot separar de la totalitat de la pràctica professional.

La realitat, però, és que sovint durant la intervenció hi ha poc temps per parar-se a pensar i es reflexiona principalment amb l'objectiu de guiar el pas següent. Aquestes petites decisions en el marc de la rutina són prèflexions. És durant aquestes que es determinen les accions a realitzar, de vegades sense prou deliberació.

Aquest treball desitja posar en valor la supervisió com un espai de reflexió, revisió i contenció de la pràctica en què es treballa des de l'acció social, i en aquest projecte formatiu s'hi han incorporat, i es podria dir que s'hi han provat, diverses matèries de les ciències psicològiques, sociològiques, hermenèutica, teories de l'acció comunicacional, teories de les organitzacions i treballs sobre les competències i el coneixement. Aquestes aportacions teòriques es justifiquen perquè són a la base i són transversals en el treball social. Això ha permès la integració d'un gran nombre de conceptes i perspectives disciplinàries.

El text s'adreça al treball social, encara que tot el que planteja pot ser traslladat a altres disciplines, i de manera particular a aquelles que s'ocupen del treball amb les persones i sovint en organitzacions immerses en la complexitat, en què conviuen processos de molta incertesa i l'emergència de nous fenòmens i on es genera la necessitat de plantejar noves perspectives sobre l'acció professional.

És en aquest sentit que ens proposem deixar registrada i sistematitzada l'experiència de formació en supervisió que, per iniciativa del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya i amb l'objectiu d'estructurar un model de formació teòric-pràctic en l'àmbit de la supervisió i el treball social, s'ha dut a terme durant els cursos 2013-2014 i 2014-2015.

Tot això amb l'objectiu d'elaborar una guia-manual que doni raó de com s'estructura i exerceix la formació en supervisió de professionals que treballen en els serveis que atenen les persones, i també de com contribuir, amb la supervisió, al benestar personal dels professionals.

La supervisió és un tema poc estudiat i insuficientment investigat, amb referències bibliogràfiques escasses, que desitgem ampliar amb aquesta aportació.

Volem contribuir al coneixement i al debat sobre la supervisió de professionals, conscients que es tracta d'un tema complex, ja que existeixen moltes definicions, posicionaments i pràctiques que il·lustren les experiències en aquest camp. Són moltes les formes d'exercici d'aquesta supervisió, i s'hi expressen diversitat de pràctiques que persegueixen objectius similars.

L'experiència metodològica d'aquesta formació és singular. No s'ha limitat només a l'organització dels participants, sinó que vam acceptar acompanyar-los per permetre que s'ampliés la gamma d'informacions i coneixements.

Treballar des d'aquest posicionament va significar ser més conscients de les pròpies limitacions i utilitzar la pròpia experiència com a forma d'arribar a la dimensió cultural i formativa de l'activitat, passant d'allò individual a allò col·lectiu. En el nostre cas, necessitàvem unir posicions entre la pràctica del treball social i de la supervisió.

Al llibre es desenvolupen i s'aprofundeix en les orientacions pedagògiques de la formació en supervisió i en l'avaluació del procés formatiu. L'objectiu formatiu en supervisió no podia ser un altre que revisar i reflexionar sobre el quefer professional de la supervisora i sobre els sentiments que acompanyen l'activitat, així com contrastar els marcs teòrics i conceptuals amb la pràctica quotidiana. Va consistir, doncs, en un espai de formació i renovació de l'exercici

de la supervisió en el qual cabia fer-se preguntes, dubtar. Va ser un espai caracteritzat per la reflexió sistemàtica sobre les accions professionals.

Volem que aquest manual contribueixi a la construcció d'una proposta de formació en supervisió per a professionals del treball social i de disciplines psicosocials.

En el primer capítol tornem al passat –rastregem la documentació escrita existent per poder entendre millor el context històric–, la qual cosa ens permetrà una ubicació correcta de la situació i el desenvolupament actual de la qüestió. S'hi descriuen els orígens de la supervisió i el seu desenvolupament històric.

Al segon hi presentem les característiques dels participants, en primer lloc quant a edats, experiència professional, anys de professió, camp de treball actual i localització geogràfica. Però no ens quedem només en aquestes dades sociològiques, sinó que presentem també una síntesi de les seves expectatives de professionalització, és a dir el perquè i com volen esdevenir supervisors/rs i quina és la imatge que tenen de la supervisió, què en saben i quina és la seva projecció d'aquests coneixements, què esperen arribar a saber, etc. Som aquí sintetitzant el mapa cognitiu dels participants sobre la supervisió. Aquest concepte –mapa cognitiu– el desenvoluparem al capítol tercer, quan expliquem quins són els fonaments pedagògics de la formació que presentem.

Dediquem el capítol tercer a la fonamentació pedagògica de la formació. Des d'una perspectiva oberta i integradora s'han recollit les principals aportacions que fonamenten pedagògicament la formació. Diferents autors com Kelly, Piaget, Shön o Perrenoud, entre d'altres, han contribuït a fonamentar pedagògicament aquesta formació de supervisors. Tot i que els continguts de la formació han estat tractats al capítol quart, volem explicitar la importància de l'orientació pedagògica.

El capítol quart es construeix pensant que ha de ser una guia per als lectors; s'hi poden consultar tant l'estructura com els continguts del curs, completats per bibliografies i formacions dels formadors.

Revesteix una importància especial per a la pràctica tot el que fa referència a l'acompanyament dels alumnes que s'ha fet durant el curs, que s'explica

aquí amb la fonamentació teòrica de per què s'ha fet així i, sobretot, amb la fonamentació de les pràctiques de supervisió que van haver de fer les persones assistents i la seva metasupervisió, que són elements imprescindibles, a partir de l'enfocament pedagògic d'aquest curs per assolir el coneixement integrat del paper de supervisor/a.

Al capítol cinquè s'hi exposen les diferents avaluacions de la formació i la manifestació de l'evolució que han seguit les participants respecte del concepte i les seves competències. Hi va haver tres formes diferents, complementàries, d'avaluació, una de les quals continuada: era important per al procés individual d'aprenentatge i creixement que es plantejés de manera continuada, i es feia possible mitjançant les entrevistes. Les avaluacions fetes en grup al final de cada mòdul i edició van permetre un intercanvi d'opinions útils per a la millora de l'organització de les sessions següents i futurs cursos, i finalment la tercera, mitjançant un qüestionari estàndard, ens donà el nivell de satisfacció de la qualitat general del curs, docents i contingut.

Finalment l'últim capítol es dedica a plantejaments de futur. Per a això s'exposen, a manera de tancament, conclusions i propostes de futur amb vista al fet que s'hi reflexioni.

Reconeixem la nostra complicitat amb el Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya i amb els seus professionals anònims, que en el seu moment es van fer a si mateixos. Gràcies a aquests professionals que van començar a treballar en supervisió durant els anys 90 formant un grup de treball del Col·legi, i al fet que aquest ha volgut continuar fomentant la supervisió des del mateix Col·legi, hem pogut aportar els nostres coneixements a la concreció d'aquest curs.

1

Orígens de la supervisió

I.I. Anotacions sobre l'origen i els inicis de la supervisió en serveis socials a Catalunya

L'inici i desenvolupament de la supervisió ha estat paral·lel al desenvolupament del treball social. Els autors Hernández Aristu (1991), Fernández Barrera (1997) i Aranda (2004) expliquen que són pràctiques que es desenvolupen conjuntament. La supervisió comença a delinear-se en les accions filantròpiques que portaven a terme les organitzacions socials del segle XIX, considerades els orígens del treball social.

A l'origen, Hernández Aristu assenyala dues idees bàsiques que es reuneixen en el concepte de supervisió: l'*administrative supervision* i la *clinical supervision*, ambdues accepcions desenvolupades als EUA. L'*administrative supervision* es desenvolupa especialment en la indústria, tant en el seu vessant de vigilància del procés productiu com en les indicacions sobre el tractament dels treballadors per tal d'augmentar la producció. La *clinical supervision* va unida a la formació dels treballadors socials.

Tal com exposa Kadushin (1975), l'evolució i desenvolupament de la supervisió com a pràctica van units al progrés teòric, pràctic i a les transformacions del treball social als EUA.

La seva obra recull descripcions de Smith, que ja el 1901 escrivia sobre l'activitat de les supervidores. Aquests, normalment, eren col·legues més experimentats que acompanyaven el voluntari en les seves demandes i les seves necessitats d'ajudar-se a si mateixos per poder ajudar els altres. Les precursorres del treball social professional, Octavia Hill i Mary Richmond, van assumir funcions de supervidores. Respecte de la literatura sobre la matèria, existeix un primer text de J. R. Bracket del 1905, *Supervision and education in Charity*, en el qual es dóna raó de la paraula *supervisió*, referint-se a la dels consells públics de les institucions de benestar social.

Serà en les dècades dels anys 20 i 30 quan el terme *supervisió* apareix en diferents publicacions d'associacions com la Family Welfare Association of America, i al llibre *Supervision in social work*, publicat per Virginia Robinson. Es tracta de la primera publicació que observa com l'activitat supervisora, que fins aleshores era de caràcter individual, va unida al treball social a través del seu mètode, el *casework*.

Una altra obra no menys important és *Learning and teaching in the practice of social work*, de Bertha Reynolds (1936), en què es troben les primeres referències a la supervisió entesa en diferents formats: com a forma de suport administratiu o de control, com a suport educatiu i a la formació, i com a suport al desenvolupament personal.

Towle dedica part del seu llibre *Common Human Needs* (1945) a la supervisió. Segons el parer de Fernández Barrera (1997), ha estat una de les obres més influents en la teorització i conceptualització de la supervisió. Tres funcions es mantenen com a importants des de l'inici de la supervisió en treball social: orientar, formar i donar suport.

A la primera literatura sobre supervisió, la formació dels agents que duen a terme funcions de supervisió constitueix un objectiu molt rellevant, i serà ja el 1911 quan als EUA se celebra el primer curs del que posteriorment es denominaria *supervisió*, sota la responsabilitat departamental de les obres socials de la Fundació Russell Sage, dirigida per Mary Richmond.

Aquestes pràctiques inicials de supervisió es van veure intervingudes per la psicoanàlisi, tal com recullen Fernández Barrera (1997) i Hernández Aristu

(1991). D'una banda, es van veure influïts per la pràctica psicoanalítica rigorosa, que va servir al treball social de model de referència, així com per a l'extensió d'aquesta pràctica supervisora a altres disciplines de la psiquiatria i la salut, llocs tots ells on van participar els treballadors socials. També és molt rellevant que les escoles de formació dels treballadors socials incloguessin la supervisió en els seus plans d'estudis.

Serà el 1945, amb el reconeixement del *casework* com a mètode d'intervenció, quan s'introdueix a Europa el terme *supervisió*. Especialment es registra en països anglosaxons (Pettes, 1974), i també a Alemanya (Kersting, Krapohl, 1993) i altres països centreeuropeus. La supervisió ha tingut diferents evolucions i desenvolupaments en l'àmpli i divers espai europeu.

Quant al desenvolupament a Espanya, dos autors han estudiat en profunditat l'evolució de la supervisió. Hernández Aristu (1991) afirma que no serà fins a la dècada dels 80 quan es dona un interès alt per la supervisió, especialment a l'àrea educativa, en la formació dels treballadors socials. Per a ell la creació de les escoles universitàries el 1983 va ser determinant en l'impuls d'aquesta pràctica. Fernández Barrera (1997) es remunta a algunes de les pràctiques de les organitzacions voluntàries per referir els orígens de la supervisió a Espanya, i fa un èmfasi especial en l'inici a partir de la creació de les primeres escoles de treballadors socials, fundades el 1932 durant la Segona República.

Les escoles de treball social a Espanya són determinants en les pràctiques supervisoras i en la seva formació pràctica. Les supervisoras de les pràctiques de camp són professionals d'experiència reconeguda o bé formadores de l'escola. Publicacions com *Introducció a la supervisió*, de S. Bowers, de la Universitat d'Ottawa, el 1949, van ser traduïdes al castellà i revisades per treballadores socials durant els anys 60, amb la finalitat de permetre a les escoles prendre la iniciativa en aquesta matèria i poder organitzar esdeveniments al voltant del tema.

Les escoles tenen un paper tan rellevant en la instauració de la supervisió que la seva influència arriba fins als nostres dies, en què la supervisió es troba present als actuals plans d'estudi del Grau en Treball Social de 2010. Aquesta notabilitat es pot entendre a la llum de la complexitat de la soci-

etat en què ha de dur-se a terme l'acció social. Les institucions formadores s'han d'adaptar a la complexitat, ja que, tal com afirmen Hernández Arístu (2000) i Puig (2005), es requereix més flexibilitat en la formació de les professions i en el desenvolupament d'una actitud pràctica d'aprenentatge en la qual el centre d'atenció el constitueixi la persona mateixa. Entenent, a més, que les pràctiques de camp requereixen un sistema compartit entre l'àmbit acadèmic i les institucions.

La professionalització del treball social està molt vinculada i influenciada per les tendències del *psychiatric social work* dels EUA. Una de les obres més representatives sobre supervisió és la de Kadushin (1985), en la qual s'explicita la seva influència i es reconeix la seva importància en la vessant formadora i educativa de l'actuació clínica.

L'evolució de la supervisió a Catalunya es produeix a partir dels anys 60, quan s'inicien activitats formatives i es desenvolupen seminaris que seran determinants. Entre els més rellevants destaquen l'impartit per Helen Cassidy, experta de Nacions Unides, a Sevilla el 1962, el dirigit per June Mainprice, de la Tavistock Clinic de Londres, a Barcelona el 1975, i el seminari a càrrec de John Longres, dels EUA, a Barcelona el 1976.

Mereix un esment especial la importància que va tenir la creació el 1973 del Grup de recerca i formació permanent en treball social (GITS), afavorit per la Universitat Autònoma de Barcelona. Durant el 1976 aquest grup va promoure a Barcelona diferents seminaris de formació amb John Longres, que van donar com a resultat dues publicacions: *Introducció a la supervisió* (gener 1976) i *El marc. Campanya de forces en la supervisió* (juny 1976).

Al preàmbul d'aquesta darrera publicació pot llegir-se una introducció, molt significativa, que recull la importància i la implicació dels participants en una temàtica molt desconeguda fins aquell moment: "L'experiència dels participants com a supervisats era negativa, només una minoria havia viscut la supervisió com a ajuda. (...) És molt difícil transcriure el que va significar la dinàmica del seminari. (...) Va ser un canvi radical d'actitud positiva cap a la supervisió amb el propòsit i el desig d'incorporar-la al mètode de treball" (Longres, 1976: 2).

També volem destacar la formació especialitzada en supervisió que va organitzar Intress, a les darreries dels anys 80 i principis dels 90, amb la treballadora social Mirta Kohen, d'Israel, que van aportar una concreció de la supervisió en molts equips de treball d'organitzacions i entitats de serveis socials. És important esmentar que les propostes pedagògiques i metodològiques que va fer Intress van ser recollides al llibre *Supervisión. Espacio de aprendizaje significativo, instrumento para la gestión*.

També va ser decisiu el grup de professionals reunits al Col·legi Oficial de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials de Catalunya que van començar a treballar en supervisió als anys 90 i que, a través d'un grup de treball col·legial, van elaborar un document de bases fundacional de l'exercici de la supervisió per part de treballadors socials: *La Supervisió en el Treball Social* (1998). El grup estava format per Teresa Aragonés i Viñes, Josefina Fernández i Barrera, Judit Monfort i Fradera, Amparo Porcel i Mundó, Carmina Puig i Cruells i Carme Rubí i Mart. El document (no publicat) presenta el concepte de *supervisió*, els seus objectius i funcions, i explicita els models de referència de la supervisió que el grup de treball considera que tenen importància en els fonaments teòrics en què es basa la supervisió com es propugna en aquest document. Són set els models de referència: la intervenció psicosocial; la relació d'ajuda segons la psicologia humanista; els grups operatius de Bleger i Pichon-Rivière; la pedagogia operatòria de Piaget; el desenvolupament organitzacional; la teoria de sistemes i la teoria psicoanalítica. També presenta les modalitats de supervisió, una descripció del procés de supervisió des de l'encàrrec, la demanda, la necessitat; el perfil professional del supervisor/a i les actituds, habilitats i experiència.

Cap a la qualitat i la cura professional

Paral·lelament al desplegament de la xarxa de serveis socials, així com al desenvolupament de les funcions i competències dels professionals socials, va sorgint amb més força la necessitat no només de proveir serveis a la ciutadania des dels diferents dispositius, sinó que aquests siguin garants de la qualitat en l'assistència, d'una banda, i del benestar dels seus professionals de l'altra.

En el cas dels serveis socials, la tasca dels professionals s'assenta en la relació que estableixen amb les persones, i apunta molt més enllà de la distribució d'ajudes materials. Els professionals proven d'ajudar les persones a trobar noves condicions i mitjans per afrontar les dificultats que es troben i així, juntament amb elles, construir o reconstruir la seva història. A més, si reconeixem la importància dels professionals en el disseny i l'execució de les polítiques socials, admetrem que sense les capacitats demostrades i la disposició dels professionals no hauria estat possible consolidar els serveis bàsics i els serveis socials.

Diversos factors susciten l'interès en la qualitat dels serveis i el benestar dels professionals que faciliten la inscripció de la supervisió. En primer lloc, els serveis dirigits a la persona han adquirit una importància cada vegada més creixent en el desenvolupament del benestar social, individual i col·lectiu. Les expectatives de la ciutadania respecte als serveis són cada vegada més altes, ja que cada vegada és més conscient dels seus drets i més exigent en les demandes que formula i amb l'atenció que rep. En segon lloc, perquè el factor humà és bàsic en aquelles tasques i funcions en què l'establiment d'un vincle interpersonal és imprescindible. És manifest que una eina clau per desenvolupar la labor de millorar la qualitat de vida i combatre el malestar de les persones usuàries dels serveis són els mateixos professionals: ells són el recurs.

El reconeixement ciutadà i polític dels professionals socials, així com la seva pertinença a un sistema madur de serveis socials, es manifesta en el cos legislatiu, que els atorga un lloc alhora que els exigeix un rendiment. Un exemple molt rellevant d'això és la Llei 12/2007, de serveis socials, que en el preàmbul reconeix el paper dels professionals com a pilar fonamental de la qualitat. El capítol V regula aquest paper, i concretament en l'article 45 estableix que: "Les administracions responsables del sistema públic de serveis socials han de garantir als professionals supervisió, suport tècnic i formació permanent que els permetin donar una resposta adequada a les necessitats i demandes de la població". En el mateix sentit, el títol VII, sobre formació i recerca en serveis socials, estableix que s'adoptin les mesures necessàries per formar i millorar les capacitats del personal professional.

La mateixa llei dedica un conjunt d'articles al tema de la qualitat –Títol VIII, articles 82 a 86–, en els quals s'estableix que la qualitat ha de ser un principi

rector del sistema i un dret dels usuaris. Al mateix temps estableix que el seu àmbit d'aplicació haurà de ser tant en la iniciativa privada com en la pública, i obliga l'Administració, les entitats i els seus professionals i proveïdors a aplicar les normes de qualitat.

Finalment, la Llei 39/2006, de promoció de l'autonomia personal i atenció a les persones en situació de dependència, també introdueix la qualitat com un element vertebrador del sistema. En l'article tercer estableix que la qualitat, sostenibilitat i accessibilitat als serveis és un dels pilars d'aquesta llei. A més, sorgeix un altre element clau que està directament vinculat a la qualitat d'un servei: la formació i la qualificació dels professionals que proporcionen l'atenció a les persones en situació de dependència.

Si bé trobem un conjunt de millores en l'àmbit legislatiu i normatiu respecte als serveis socials i als professionals, en els últims anys hi ha indicadors clars de malestar en els sistemes de benestar social, i especialment entre els treballadors de la xarxa de serveis socials. Els professionals de l'àmbit social estan immersos en situacions de gran complexitat i necessiten respondre a les contradiccions que presenta el marc en el qual desenvolupen la seva tasca. Els professionals socials han d'afrontar situacions més complexes amb la multiplicació de serveis que depenen de lògiques antagòniques basades en ruptures socials de múltiples nivells. No obstant això, molts professionals de l'acció social, que s'enfronten a transformacions socials, econòmiques i culturals de summa importància, estan organitzats en equips de treball que busquen en persones externes –supervisores– suport a la seva reflexió. És en aquests contextos on s'inscriu i realitza la supervisió i l'anàlisi institucional, i on es proposen algunes eines que confronten els professionals dins de les institucions.

2

Requisits i característiques dels participants

En aquest capítol s'exposen els requisits per accedir a la formació i les característiques generals dels participants, els perfils professionals, les procedències territorials, les formacions, l'experiència laboral i els llocs de treball que ocupen, així com quina és la imatge que tenen de la supervisió, què en saben i quina és la seva projecció d'aquests coneixements, què esperen arribar a saber.

El curs es va programar i se li va donar publicitat el setembre de 2013 dins la programació de Formació del Col·legi, i va tenir una difusió específica i especialment acurada per la importància que el Col·legi volia donar-hi. A continuació detallem un seguit d'aspectes del curs i el seu desenvolupament per a l'acreditació.

Requisits d'accés i acreditació

Accés:

- Ser treballador/a social (no necessàriament col·legiat/da)
- Tenir una experiència de treball de 5-10 anys o més en camps de treball social.

Es valorà l'experiència professional i el currículum formatiu.

Es realitzà una entrevista prèvia abans de l'admissió definitiva a totes aquelles persones que volien seguir tot el programa de formació íntegrament per obtenir l'acreditació com a supervisor/a.

Acreditació:

Per poder ser acreditats com a supervisors/es per part del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya s'havia de seguir íntegrament el programa de Formació per a supervisors/es. En acabar la totalitat del programa, el Col·legi atorgà l'acreditació.

2.1. Estructura del grup de participants

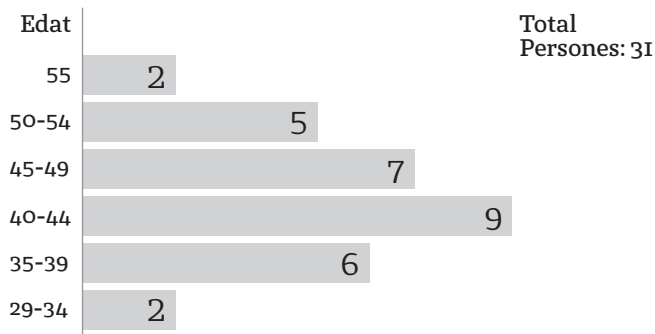
Han participat en la formació 31 persones, totes elles treballadores socials.

Es van distribuir en 2 grups, un de 15 i un de 16 persones, que van fer-la quasi simultàniament, buscant la qualitat i confiança de grups petits en una formació tan especialitzada.

El perfil de persones inscrites en la formació quant a edat, temps d'experiència professional i relació amb la supervisió era la següent:

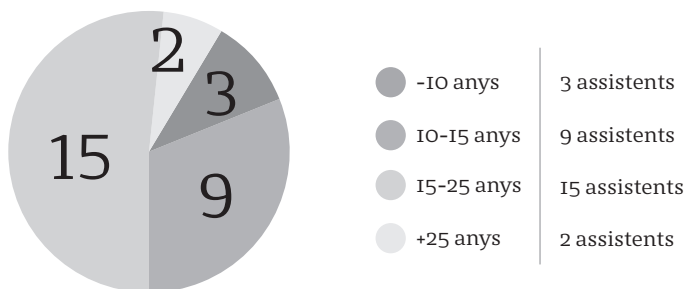
L'edat de les persones inscrites era de 29 a 55 anys, i les dues franges més nombroses eren la de 40 a 44 anys (9 persones) i la de 45 a 49 anys (7 persones).

Figura 1. Edat



L'experiència professional en general (no en el camp actual) era àmplia, com es pot comprovar en la **figura 2**. Gairebé la meitat dels assistents a la formació (15) tenien una experiència d'entre 15 i 25 anys, i 9 persones tenien més de 10 anys d'experiència.

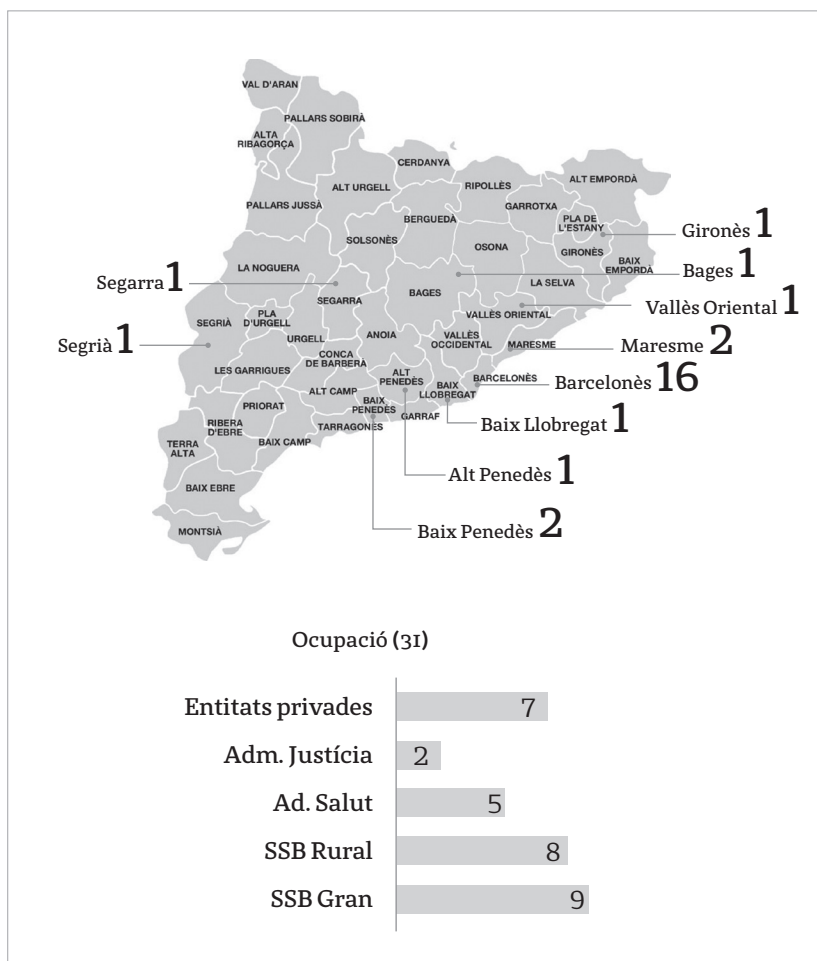
Figura 2. Anys experiència



2.2. Característiques professionals

Experiència dels participants

D'altra banda, hi havia diversitat de procedència geogràfica, així com dels tipus de serveis i entitats en què treballaven les participants d'ambdós grups.



Relació amb la supervisió: també cal destacar el fet que la majoria de persones han estat supervisades durant la seva pràctica professional, com indiquen les dades següents:

Supervisats anteriorment (de 31)

SÍ: 26

NO: 4

N/C: 1

Volem destacar que aquesta maduresa professional i la diversitat de la pràctica professional referida als diferents camps de treball de provinença de les persones feien que els grups fossin rics en coneixement de la professió, la qual cosa contribuí molt positivament a la riquesa i aprofundiment dels coneixements que s'anaven produint en els grups gràcies als intercanvis entre els seus membres durant tot el procés del curs, tant en les sessions teòriques com en la supervisió de les pràctiques.

Les persones que s'interessen per aquest tipus d'activitat ja tenen adquirida un experiència d'intervenció social i volen aprofundir-hi, així com col·laborar amb altres companys en la millora de la qualitat assistencial. Tanmateix, la majoria han passat per l'experiència de supervisió, una experiència prèvia que manifesten com a rellevant i que impulsa la necessitat de formar-se en les destreses i coneixements que la sustenten. Un element singular és la diversitat d'entitats on treballen les participants, i aquest element incidirà sobre la mirada integral de l'aplicació de la supervisió en diversos àmbits de la intervenció social.

2.3. Expectatives de professionalització

Tal com hem dit abans, creiem important sintetitzar aquestes expectatives, és a dir quins són els conceptes previs que tenien de la supervisió, què en sabien i quina era la seva projecció d'aquests coneixements, què esperaven arribar a saber i per què i com volien esdevenir supervisor/es/rs.

Com més endavant tractarem més àmpliament, la professionalització comporta una pràctica reflexiva que constitueix el centre de l'exercici de la professió. Per això, i ja des del començament, tota l'estructura de la formació va ser pensada i dissenyada perquè ajudés a la reflexió, que lligués el que s'anava aprenent amb l'experiència i els coneixements que cada persona tenia, i que l'ajudés a fer un aprenentatge significatiu per a aquesta professionalització concreta: ser supervisor/a.

Aquesta pràctica reflexiva constitueix el centre de l'exercici de la professió, i les persones participants tenien clar que volien desenvolupar-se professionalment i personalment amb l'aportació d'un marc teòric i tècnic; volien poder decidir si serien o no supervisors/es, perquè entenien diferent el rol de supervisor/a respecte al d'interventors socials que totes feien, i finalment moltes persones esperaven tenir l'oportunitat d'obrir un camp de treball identificant possibilitats pròpies i maneres d'adreçar-se a l'entorn.

Si bé al capítol quart explicarem l'estructura de la formació en supervisió i per què s'opta per aquest disseny, ara cal dir que es va establir un acompanyament basat en el model constructivista, amb 3 entrevistes en profunditat al llarg del curs: una entrevista inicial, l'objectiu de la qual era una primera explicitació del mapa cognitiu sobre la supervisió i que permetia fixar una base per comparar les modificacions que anava fent la persona d'aquest mapa al llarg del procés del curs; una intermèdia en què l'objectiu perseguit era ajudar a fer conscients dels canvis que s'anaven produint i ajudar a concretar la culminació del procés en el treball final; i una darrera, en acabar el curs, que pretenia fer la validació dels canvis al mapa cognitiu, en tots els aspectes: conceptual i de repertori d'accions.

El guió de la primera i última entrevista, amb vocació avaluadora, era el mateix, i en quedava constància escrita, de manera que hem pogut comparar les respostes i col·laborar en la presa de consciència dels canvis incorporats a nivell de coneixements, habilitats i sabers. Amb això es vol que la persona es planteji preguntes, interrogants i reptes, de manera que ella mateixa al final pugui veure si durant el curs les seves reflexions, la seva pràctica i contrastar la teoria explicada amb els seus coneixements havia donat resposta a les seves expectatives.

A partir dels aspectes tractats en les diferents entrevistes d'acompanyament, podem presentar agrupades per conceptes aquestes expectatives d'adquisició de coneixements, habilitats i sabers, que les havia de portar a una major professionalització com a supervisors/es.

El resultat d'aquests processos i entrevistes ens permeten estructurar quatre categories que s'expliciten en tot el procés formatiu a l'hora de poder construir i fonamentar la seva pràctica professionalitzadora com a supervisors/es:

1. Fer un procés/canvi.

És a dir fer un procés de formació continuada que requereix observació i consciència personal i incorporació de nous conceptes i plantejaments.

2. Construir/fonamentar.

Millorar la qualitat, fonamentació i sentit de les intervencions socials (què i com). Millorar la qualitat de la intervenció individual i grupal, construir l'equip arribant a la cohesió amb una filosofia pròpia de l'equip però amb l'acceptació de les diferències, arribar a una interdisciplinarietat efectiva i eficaç, definint límits, desfent "nossos interprofessionals". Construir la posició relacional dins els grups (equip, institucions, xarxes), interdisciplinarietat (rols, funcions).

3. Superar situacions.

Suport per superar situacions, ajuda a partir de les potencialitats personals, desbloqueig de situacions i contenció. Resolució de conflictes.

4. Fer aprenentatge/autoconeixement.

Autoconeixement personal/professional. Repercussions de les pròpies decisions i accions. Millorar habilitats, actituds, eines metodològiques.

D'aquestes expectatives vàrem entendre que la professionalització com a supervisor/a passava per poder actuar en totes aquestes categories de manera clara i eficaç.

Les participants volien arribar a saber si podrien i sabrien ser supervisors/es, tenir l'oportunitat d'obrir o ampliar un camp de treball, créixer professionalment i personal a partir de:

- Aprendre, comprendre, conèixer, contrastar, reflexionar sobre el que pensa i sap, treballar durant les sessions, poder fer pràctica.
- Parlar de la supervisió des del treball social i conèixer el marc teòric de la supervisió.
- Eines i tècniques, aprofitar l'experiència dels docents i de la resta d'alumnes.
- Eines per treballar amb els altres i per conèixer-se millor.

3

Fonaments de la formació de supervisores

La supervisió és un procés i una relació que té l'objectiu de revisar el saber fer professional i els sentiments que l'acompanyen, així com contrastar els marcs teòrics amb la praxi quotidiana dels professionals, i en aquest sentit esdevé un instrument de treball a partir d'un procés de treball personal i/o grupal i dins d'un context determinat.

L'aportació de l'experiència i la recerca de professionals del treball social sobre la supervisió en la intervenció social ha fet que puguem identificar, per una banda, unes àrees i destreses bàsiques de la supervisió, i per l'altra uns elements estructurals de l'acció de supervisió.

La formació que es presenta s'ha concebut de manera pràctica i arrelada en la realitat professional aquí i ara, ja que existeix tot un bagatge de coneixements del treball social, de la psicologia, de la pedagogia i de la comunicació que ha anat conformant una pràctica de la supervisió en la nostra realitat.

El programa s'ha estructurat en diferents àrees, que es presenten en forma de 6 mòduls.

Aquests mòduls es podien cursar per separat i s'hi incloïen les destreses bàsiques, que es coneixeran i practican mitjançant elements teòrics i tallers pràctics. Hi ha un primer mòdul breu, a manera d'introducció, en el qual es presenta la història de la supervisió amb els elements estructurals que la conformen tal com l'entendem ara. Aquest mòdul és imprescindible si es fa el conjunt de la formació.

3.I. Fonaments pedagògics de la formació

La **supervisió** és un **instrument de treball** que permet millorar la praxi professional a partir d'un procés de treball personal i/o grupal, mitjançant tècniques d'anàlisi i reflexió de la pràctica professional en un context determinat. És una oportunitat per a la **reflexió** i el **pensament** i permet potenciar les capacitats i competències professionals de les persones supervisades.

Per tant calia que la formació per a supervisores que havien d'arribar a fer la supervisió amb aquestes característiques fos molt pràctica i arrelada en la realitat professional aquí i ara.

Per una banda partíem del bagatge de coneixements de la psicologia, de la pedagogia, de la creació del coneixement, de la comunicació i de la relació d'ajuda.

Però també és cert que l'aportació de l'experiència i la recerca de professionals del treball social sobre la supervisió en la intervenció social ha fet que puguem identificar, per una banda, unes àrees i destreses bàsiques de la supervisió, i per l'altra uns elements estructurals de l'acció de supervisió agrupats en uns dominis o línies per on "transiten" el supervisor i els supervisats "per comprendre i explicar els processos en els quals intervé la supervisió" (Puig Cruells, Carmina. *La supervisión en la intervención social. Un instrumento para la calidad de los servicios y el bienestar de los profesionales*. Tesis doctoral. Universitat Rovira i Virgili, 2010).

Calia trobar la manera d'ajudar a fer el camí des del coneixement professional, des de la persona com a subjecte, des de l'activitat pràctica fins a un canvi en la mirada i la forma d'actuar, i aquest camí passa sempre per un **insight o comprensió**, que serà el moment d'aprenentatge i millora d'aquest rol de supervisor en aquell domini o línia i que capacita per ajudar els altres a fer també un camí.

Partíem de la idea que el participant ha de tenir en la seva formació una actitud proactiva i responsable, arribar al coneixement a través de la seva acció sobre la realitat que està coneixent i la interrogació constant sobre els fenòmens que se li presenten.

També considerem que la formació per a una intervenció professional no es pot quedar únicament en un coneixement intel·lectual, sinó que ha d'implicar les esferes personals:

- Sobre el món: àrea teòrica/epistemològica
- Sobre el repertori d'accions: àrea tècnica, instrumental i metodològica
- Sobre les condicions: àrea d'anàlisi de les situacions
- Sobre els altres: àrea d'anàlisi social i de la relació professional
- Sobre nosaltres mateixos: àrea d'anàlisi i supervisió personal (habilitats, aptituds i actituds)

Concretament, la Formació per a supervisores havia de desenvolupar les capacitats següents:

- Reflexionar i prendre consciència de les estructures personals
- Aprendre diferents intervencions per identificar i definir situacions de dificultat i poder trobar solucions a aquests problemes
- Desenvolupar un estil propi de vincular-se i relacionar-se
- Desenvolupar capacitats tècniques, metodològiques i didàctiques
- Aprendre a focalitzar i tenir en compte els aspectes cognitius, afectius i psicològics
- Augmentar la capacitat de relacionar una situació o comportament en un marc teòric
- Analitzar les pròpies emocions, records, opinions i fantasies del passat com a part de la pròpia personalitat
- Fomentar l'empatia
- Desenvolupar els potencials del vincle com a estímul del procés per trobar la solució

En plantejar aquesta formació es volia que realment fos un aprenentatge significatiu, i per tant calia introduir-hi un seguit d'elements pedagògics i d'instruments didàctics per aconseguir aquest objectiu.

Consideràvem que el paper de tots els que intervenien en la formació era igualment important: els formadors havien de ser facilitadors i reguladors del procés de coneixement, i consideràvem formadors tant els professors dels diferents mòduls com la figura de la coordinadora i les supervidores del mòdul de metasupervisió de les pràctiques. Aquesta facilitació d'un procés integral de formació passava per:

- Facilitar el coneixement a través d'interrogants dirigits a l'alumne, de manera que aquest incrementés qualitativament les seves anticipacions i produccions
- Acompanyament, a través de la creació d'un vincle positiu amb l'alumne i entre els alumnes
- Regulació del procés, aportant les tècniques, instruments i informacions necessàries perquè l'alumne pogués acomplir satisfactòriament el seu cicle d'experiència de Kelly (1955)

Per tant es varen utilitzar els grans instruments didàctics següents:

El contracte de coneixements i relacional, en la forma d'entrevistes, primera, intermèdia i final, que tenia per objectiu implicar l'alumne/a en el seu aprenentatge significatiu i estableix els àmbits en què ell/ella avaluarà les consecucions en els aspectes conceptuals, actitudinals i aptitudinals.

Les pràctiques, considerades l'espai òptim per a la construcció del coneixement i les habilitats professionals, que necessiten un acompanyament que és:

La Supervisió (metasupervisió), considerada com l'espai que impulsa la conversió de la vivència en experiència (coneixement) i que ha de dotar-se d'uns instruments relacionals i documentals concrets.

3.1.1. Aprenentatge significatiu

Aquest concepte, el de l'*aprenentatge significatiu*, no només s'ha tractat com a contingut de la formació, sinó que ha servit de fonament teòric a l'estruc-

tura de la formació. La base teòrica en la qual ens basem és el **constructivisme**. Ens referim a la posició epistemològica que en la seva vessant psicològica va sorgir a partir de F. B. Barlett, George A. Kelly i Jean Piaget.

A partir de G. Feixas i M. Villegas (1990), podem dir que el subjecte no capta directament la realitat, sinó que, a través de la seva acció sobre aquesta (experiència) es construeix models o “mapes” que li permeten passar a l’acció anticipant els possibles resultats. I utilitzant una metàfora del mateix Kelly (1955), la persona arriba al coneixement com un científic, mitjançant experiments successius que li permeten enunciar teories sobre els resultats que obté.

En la mateixa línia, Piaget (1947) descriu l’adquisició del coneixement com un procés a través del qual el subjecte, mitjançant una acció transformadora i proactiva, integra noves dades en els seus “esquemes” preexistents.

Aquí sorgeix un altre dels conceptes fonamentals, el d’*esquema*. Va ser Barlett el primer que el va fer servir, el 1932 en els seus estudis sobre el funcionament de la memòria. Més tard el van desenvolupar altres autors (Schank i Abelson, 1977), fins a l’actualitat.

Recollim aquí la descripció aportada per Greeno (1980) en què ens parla dels esquemes com a estructura de dades o procediments que s’utilitzen:

- a) Per organitzar els components específics de l’experiència
- b) Per ampliar la representació d’una experiència o missatge
- c) Per incloure components que no estaven específicament continguts en l’experiència però que són necessaris per fer completa i coherent la representació en algun sentit important.

En altres paraules, es tracta d’una “xarxa” en la qual s’organitzen els continguts conceptuals sobre les idees, els esdeveniments i accions (unitats d’informació) integrades a través de la nostra experiència. Aquesta “xarxa” permet que els conceptes esmentats s’interrelacionin, reestructurin i ampliiïn.

L’enfocament constructivista li dona el nom de “**mapa cognitiu**” i li atorga un sentit més ampli, ja que les informacions organitzades no són únicament

conceptuals. En el mapa cognitiu s'organitzen el que Kelly (1955) anomenà "**constructes**", els quals contenen tres aspectes:

- 1. Elements conceptuals**
- 2. Significats**
- 3. Repertoris d'acció**

En resum, des d'aquesta perspectiva podem dir que:

- a) La persona** és un organisme proactiu, planificador i orientat envers la consecució de fins
- b) Els processos de pensament** s'organitzen d'acord a esquemes des dels quals anticipem la nostra acció
- c) El coneixement** és un procés de construcció de l'experiència a través d'interpretacions successives progressivament més abastadores.

3.1.2. Cicle de Kelly, cicle del coneixement

En realitat Kelly va formular sintèticament tres cicles referits a com les persones fem o transitem cap al coneixement:

- Cicle de l'experiència
- Cicle C-A-C (Circumspecció-Apropiació-Control)
- Cicle de creativitat

Cicle de l'experiència: Kelly (1955) hi descriu la nostra interrelació amb l'entorn impulsats per un fi: la satisfacció de les nostres necessitats. Segons ell, aquest procés segueix les fases següents:

- 1. Anticipació** de l'experiència a partir del nostre mapa cognitiu.

2. **Implicació:** atès que el resultat suposa la satisfacció (o no) de la meua necessitat, activo la meua atenció i la dirigeixo a l'experiència que viuré.
3. **Trobada:** amb la realitat sobre la qual desenvoluparé la meua acció.
4. **Validació/invalidació:** constatació de si els resultats que vaig obtenint confirmen o no l'anticipació
5. **Revisió:** del mapa cognitiu, mantenint-lo, modificant-lo i/o ampliant-lo segons els resultats obtinguts.

**CICLE
DE L'EXPERIÈNCIA**



Des d'aquesta perspectiva podem contemplar el coneixement com un procés de canvi d'un mapa inicial a un altre de més complex.

La descripció d'aquest procés de canvi la trobem en el mateix autor, quan formula els altres dos cicles que complementen el de l'experiència.

Cicle C-A-C (Circumspecció-Aropriació-Control)

1. **Circumspecció:** fase en què els aspectes d'un problema (en sentit ampli, que es pot referir a una situació o acció a fer) a tractar es contemplen de manera proposicional, és a dir, des de les diferents hipòtesis definitòries per a la seva comprensió

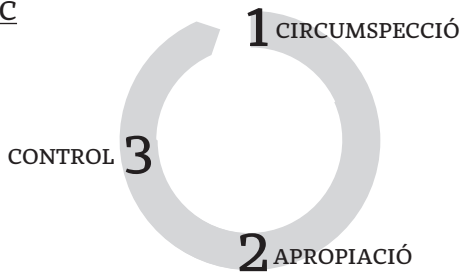
2. Apropiació: és l'opció per una de les hipòtesis contemplades en la fase anterior com a definició del problema

3. Control, que comprèn dues subfases:

a) **Elecció:** definit el problema, i a partir del mapa cognitiu de l'individu, aquest tria un aspecte del mapa des del qual anticipar la seva acció i els resultats que espera obtenir a partir d'aquesta.

b) **Control:** una vegada determinada l'elecció s'inicia la fase de control, en el sentit experimental de "posar a prova" l'anticipació escollida. Aquesta fase implica que darrere de tota anticipació existeixen tot un seguit de pressupòsits bàsics que són objecte de revisió.

CICLES C-A-C



Cicle de Creativitat: es desenvolupa a través de dues fases úniques:

1. Flexibilització: de l'organització del mapa. D'aquesta manera permetem, a mode de prova, que s'introdueixin informacions que poden modificar l'estructura (organització) preexistent.

2. Rigidificació: concreció del mapa en una nova organització o en l'organització anterior si és que les informacions introduïdes són rebutjades.

3.1.3. Reflexivitat Shön i la pràctica reflexiva Philippe Perrenoud

Per entrar en aquest tema de la reflexivitat i la seva relació amb la supervisió fonamentem l'aportació amb dos autors clau: Philippe Perrenoud i Donald A. Shön, ambdós estudiosos de la formació de professionals reflexius.

La formació s'ha basat en alguns conceptes que resulten útils per a la supervisió i que es resumeixen molt breument.

La professionalització: una pràctica reflexiva és el centre de l'exercici de l'activitat de supervisió

Els professionals han de disposar de competències programàtiques i creadores, definir problemes, plantejar-los, concebre, elaborar solucions i assegurar-se de la seva aplicació. Sovint no tenen un coneixement previ de la solució dels problemes que emergiran en la seva actuació i han d'anar elaborant solucions sobre la marxa, de vegades sota pressió i d'altres sense tenir totes les dades. Amb tot, han de prendre decisions.

Tot això requereix un saber acadèmic, especialitzat i expert que no faci partir de zero cada vegada, i per això conserven en el conjunt dels seus coneixements teoria, metodologies, experiència i tècniques validades.

Tot i això, les situacions complexes tenen quelcom de singular que exigeix procediments més específics per resoldre problemes, creativitat, no pas fórmules concretes d'acció. La competència professional com a capacitat de gestionar el desajust entre el treball prescrit i el treball real (Jobert, 1998 p. 11).

En l'àmbit social és justament aquesta autonomia del treball la que permet fer front als límits del treball prescrit i fer la tasca més suportable quan les prescripcions fallen o no s'ajusten a la realitat.

Sovint les organitzacions de serveis d'atenció a les persones han d'escollir entre limitar l'autonomia i incidir en prescripcions molt precises (protocols, estàndards, suports informàtics) o, al contrari, donar un marge de confiança

ampli i elevar el nivell de competència de manera que delegui en ells la confiança. En aquesta segona actitud rau el concepte de *professionalització*.

Aquesta autonomia i responsabilitat professional no s'entenen sense una gran capacitat de reflexionar en l'acció i sobre l'acció. Un practicant reflexiu és el centre de l'exercici de la professió.

Per a Perrenoud (2004), el practicant reflexiu ha de ser-ho des d'un paradigma integrador i obert. Per això cal distingir entre la postura reflexiva del professional i la reflexió episòdica de cadascun en el seu quefer professional.

Pràctica reflexiva i reflexió sobre l'acció

Ara bé, convé distingir reflexionar per actuar de la reflexió sobre l'acció. La pràctica reflexiva ens remet a dos processos mentals diferents, segons Shön:

Pràctica reflexiva i reflexió sobre l'acció:

- La pràctica reflexiva fa referència al pensament i deliberació sobre una situació, els objectius, els mitjans, els recursos, les operacions en marxa, els resultats provisionals i/o l'evolució del cas. Es tracta de pensar en el que està passant, el que passarà, què es pot fer, el que s'ha de fer, quina seria la millor estratègia, orientacions i precaucions a prendre. Estem parlant d'una pràctica reflexionada i en conseqüència programada.
- La reflexió sobre l'acció és prendre la pròpia acció com a objecte de reflexió, ja sigui per comparar amb un model o protocol, a allò que es podria haver fet, al que algú hauria pogut fer, o fer una crítica. Es tracta d'una reflexió a posteriori que permetrà comprendre, aprendre i integrar el que ha succeït. En aquest cas reflexionar no es limita a una evocació, sinó que passa per una revisió crítica, una anàlisi, un procés de relacionar regles, teories o altres accions imaginades, actuades.

Entre ambdós processos mentals hi ha molta continuïtat, ja que la reflexió en l'acció sovint provoca reflexions sobre l'acció que el professional posa en reserva perquè no poden ser tractats en aquell moment però que sí podran

ser tractats posteriorment. La reflexió sobre l'acció permet anticipar i preparar el professional, de vegades sense adonar-se'n, de més rapidesa reflexiva i preveure millors hipòtesis. Són els "mundos imaginarios en los que la cadencia de la acción puede ralentizarse, y en los que pueden experimentarse interacciones y variaciones de la acción" (Schön, 1998. p 332).

La reflexió prèvia i la repetició fa més precises les representacions de les accions a fer i per tant preparar accions per fer front a allò imprevisible.

El temps i l'objecte en la reflexió

Sovint, en les sessions de supervisió els professionals comenten: "Això que fem aquí està molt bé, però no tenim temps per pensar, per reflexionar, fora d'aquest espai". També diuen: "Bé, el cas no ha sortit correctament perquè fem accions sense reflexionar".

Shön ens dóna llum quan tant en la reflexió en l'acció com en la reflexió sobre l'acció ens introdueix dues dimensions diferents que són el moment i l'objecte de la reflexió sense ser oposats, en el sentit que una pràctica reflexiva és també pensar en l'acció en curs, els contratemps i els recursos.

Respecte del **moment**, reflexionar abans, durant o després de l'acció és important si considerem que una acció no dura només uns instants (mentre fem l'entrevista, o tenim la persona cara a cara) i després s'extingeix. Shön ens diu que "el periodo de tiempo en que nos encontramos en la misma situación varía mucho de un caso a otro y a menudo nos deja tiempo para reflexionar sobre lo que estamos haciendo". (Shön 1998, pàg. 349). Un exemple seria: quan un treballador social està atenent una situació i s'ocupa de les dificultats de les persones, aquestes situacions poden ocupar molts dies, o setmanes. En alguns moments tot va molt de pressa, però en els intervals s'ha tingut temps de reflexionar.

També és important l'objecte en el sentit que el treball a realitzar es fonamenti en les causes i en preguntar-se a què obeeix la situació, així com en quins objectius es persegueixen i no pas per unitats de temps i de lloc. Si és així pot passar que en els entretemps que es donen entre accions

es produeixi un temps de latència durant el qual els professionals poden reflexionar sobre el que ha succeït o sobre el resultat de les operacions endegades. Són, doncs, reflexions fetes en l'acció i sobre l'acció alhora.

La reflexió en supervisió o fora de l'acció

La reflexió allunyada de l'acció és alhora retrospectiva i prospectiva, es connecta al passat i al futur, sobretot si el professional està fent una activitat que es donarà durant molts dies.

La reflexió està dominada per la retrospecció quan es produeix com a resultat d'una acció o interacció. El paper de la supervisió és ajudar a construir un balanç, a comprendre el que ha funcionat i el que no, i també a preparar la propera vegada. Indirectament sempre hi ha una altra vegada, sigui en la mateixa situació o en una altra de semblant. És important aquesta llunyania de l'espai de supervisió perquè es presenta com més segura entre dues accions, és com si es donés en la interrupció. La reflexió capitalitza l'experiència i la transforma en coneixement susceptible de ser utilitzat de nou en noves circumstàncies.

La reflexió està dominada per la prospecció quan es produeix un moment de planificació o d'anticipació d'un esdeveniment.

Un tercer nivell és la reflexió sobre el sistema d'acció. El pensament es dona sobre les situacions i les accions que es plantegen com a objectes duradors o de vegades permanents. En aquest moment la reflexió del professional s'allunya de l'acció singular per reflexionar sobre les estructures estables de la seva acció i sobre els sistemes d'acció en què es troba.

No sempre som conscients del conjunt dels esquemes que tenim les persones (Bordieu 1991, Piaget 1973, Kelly 1955). Els nostres actes segueixen estructures estables, però això no vol dir que no siguin funcionals i permetin una acció ràpida. La consciència sobre els esquemes d'acció entronca amb la consciència del caràcter repetitiu d'algunes de les reaccions que s'expliciten a mode de guió de la pràctica.

3.1.4. De la fonamentació a l'acció formativa

Volíem que la manera de fer la formació per a supervisores facilités el procés a través del qual l'alumne arriba a ampliar el seu mapa cognitiu, de manera que li permeti anticipar de forma vàlida, segons el concepte de Kelly (1955), les diferents situacions professionals que se li poden presentar, ja que no ha de quedar-se únicament en uns coneixements intel·lectuals sinó que ha d'implicar les esferes personals.

Un paradigma que va fonamentar-la són els dos models de pensament explicitats per Porcel i Vázquez (1995), en els quals detallen que l'ampliació del mapa cognitiu pot contemplar-se des de la perspectiva dels processos de canvi i, conseqüentment, dels processos creatius. O, dit d'una altra manera, s'inclouen dos models de pensament: el pensament convergent o lògic i el pensament divergent o creatiu.

No es treballa des d'una realitat hipotètica a la qual s'arriba a través de sumes successives de fragments de coneixement. Es treballa des de la construcció de models totalitzadors (no realitats) gradualment més complets i abastadors.

No existeixen les respostes correctes aportades des de l'exterior (professor, documentació...), sinó que en un principi el que s'intenta és recuperar la informació que té la persona sobre el tema i que no és conscient que ja té. Posteriorment és la mateixa persona la que construeix el coneixement segons ja hem explicat.

El procés de socialització del coneixement no es fa des del pensament negatiu (competició), sinó des del pensament positiu (aportació d'idees, col·laboració).

No hi ha una causa per a cada efecte i un efecte per a cada causa. Davant d'una realitat complexa, com és la social, la resposta no pot ser lineal. S'intenta, per tant, estimular el pensament creatiu.

El tipus de coneixement a què ens referim en parlar de la formació per a la

supervisió implica l'adquisició de conceptes, l'elaboració de significats i la interiorització de repertoris d'acció de cada tema tractat.

Per aquest motiu la formació es va dotar d'un conjunt de processos, entrevistes i consens de grup que facilitaven el pas dels coneixements intel·lectuals a l'esfera més personal.

El perquè de les entrevistes/contracte de formació.

El procés de formació només es pot produir a partir de la implicació de l'alumne/a, és a dir, atesa la necessitat de formació i el seu interès en els resultats d'aquesta, la seva actitud es torna activa i la seva atenció se centra en la formació. La persona que es forma es converteix en part implicada i responsable del procés. El guió de les entrevistes es fonamentava en l'esquema següent:

1. Què és per a tu la supervisió?
2. Quina finalitat té la supervisió?
3. Què penses que busquen els supervisats?
4. Què els aportarà la supervisió?
5. Com creus que s'ha de supervisar?
6. Què creus que ha de saber el supervisor?
7. Què esperes del curs?
8. Què és el que voldries que no passés?

Seguir aquest esquema permetia comparar l'evolució entre la primera i l'última entrevista, mentre que la intermèdia se centrava més en la concreció del treball final, a partir de revisar el que havien anat adquirint en la formació i com havien anat canviant els seus conceptes previs.

El perquè de les pràctiques i de la metasupervisió

Essent el coneixement un procés de construcció de l'experiència, no n'hi ha prou amb la implicació. Seguint la metàfora de Kelly (1955), la persona

adopta una postura científica, és a dir, es torna un investigador que arriba al coneixement a través de la seva acció sobre la realitat que està estudiant i la interrogació constant sobre els fenòmens que se li presenten des d'una actitud proactiva.

La persona que es forma ha de posar-se en contacte amb situacions reals, de l'àmbit professional que pretén conèixer, la seva actitud ha de ser explorativa, externament i internament, amb això ens referim a explorar les situacions i condicions de l'entorn i els altres, i les habilitats i actituds personals pròpies.

El perquè del treball final

Per acabar la formació, la persona ha de poder reflexionar sobre el conjunt l'experiència i explicar-la conceptualment. Aquest procés es va realitzar a través d'un treball que tenia com a objectiu comunicar, d'una manera organitzada i precisa, els aprenentatges fets sobre un tema tractat en la formació. S'hi havia de desenvolupar la metodologia utilitzada, el procés seguit i els documents consultats.

Segons tot el que hem dit, la persona ha de poder arribar a completar el cicle de Kelly de manera explícita, per tant ha d'aprendre a: adoptar una actitud activa, dur a terme el procés de construcció del coneixement, és a dir, ha d'aprendre a interrogar-se sobre la realitat que percep. Ha d'Explorar l'entorn i ell mateix i reflexionar i teoritzar sobre la seva experiència.

Paper dels formadors

Les diferents figures de coordinació, de professorat i supervidores esdevenen facilitadores i reguladores del procés, però no com a centralitat, sinó des d'una posició d'acompanyament des de cinc funcions bàsiques:

Crear les condicions per tal que es doni el procés, a través de la creació d'un vincle positiu amb les persones que es formen

Impulsar la creació, en dos sentits:

- **La producció verbal** a través d'interrogants durant les sessions, durant les entrevistes

- **La producció escrita**, sobretot pel que fa al treball final

Acompanyar, des del contacte global, construint des de l'experiència pràctica en les sessions de metasupervisió i en les entrevistes.

Facilitar, aportant les tècniques, instruments i informacions necessàries perquè la persona pugui acomplir satisfactòriament el seu cicle d'experiència.

Regular, des de l'assumpció temporal d'autoritat i la delegació progressiva en la persona a mesura que avança el procés.

4

Estructura i programa de la formació-continguts

4.1. Estructura de la formació en supervisió

El programa s'ha estructurat en **diferents àrees de coneixements** que es presenten en **forma de 7 mòduls** i **una monografia final**.

6 mòduls són de formació teòrica-pràctica, i un de pràctiques i metasupervisió.

Els mòduls teòrics-pràctics **es poden cursar separats**, i s'hi inclouran les destreses bàsiques, que es coneixeran i practicaràn mitjançant elements teòrics i tallers pràctics.

Dins del primer mòdul, a manera d'introducció, es presentarà la història de la supervisió amb els elements estructurals que la conformen tal com l'entenem ara. Aquest mòdul és imprescindible si es fa el conjunt de la formació.

Per poder obtenir el certificat de la formació s'han d'haver realitzat els 7 mòduls i la monografia.

MÒDUL	DURADA
<i>Paper de la comunicació en la intervenció professional</i>	24 hores
<i>Hem dissociat el coneixement?</i>	20 hores
<i>La institució en la intervenció professional</i>	24 hores
<i>La creació de contextos favorables, creatius en una organització. Com fer-los possibles</i>	20 hores
<i>Supervisió i treball social en grups</i>	24 hores
<i>La supervisió i la seva pràctica. Habilitats tècniques</i>	24 hores
<i>Pràctiques i metasupervisió</i>	35 hores
<i>Entrevistes – Seguiment – Monografia i treball individual del participant</i>	30 hores
TOTAL	200 hores

El conjunt dels mòduls permet adquirir una formació partint del propi coneixement professional, des de l'experiència de la persona-professional, i des de l'activitat pràctica, cap a la comprensió i formació del rol professional de supervisor.

En el curs s'incorpora el plantejament d'itinerari personal per a la consecució del coneixement. Per aconseguir-ho es va utilitzar una metodologia que suposa un reforç especial per tal d'avançar en la consciència dels "seus coneixements previs" i el desenvolupament d'aquests al llarg de la formació.

Així doncs, cada participant, a l'inici del curs, va fer una entrevista en profunditat amb la coordinadora en la qual es provava d'identificar quins coneixements, capacitats i habilitats tenia sobre la supervisió, per tal de fer-lo conscient del seu "mapa cognitiu" d'aquest tema. També se'ls demanava on volien arribar, o què s'imaginaven o creien que sabrien. Al final del curs es va fer una altra entrevista amb les mateixes característiques, de manera que es va facilitar que cada participant disposés d'un mapa de la situació personal

d'on partien i d'on havien arribat. Així es feia conscient de l'aprenentatge realitzat i de les modificacions del seu mapa cognitiu sobre aquest tema.

També es feia, a l'inici d'alguns mòduls teòrics, un exercici més senzill, escrit i molt visual, de "mapeig" sobre alguns conceptes que es tractarien en el mòdul, exercici que anava completant i concretant el mapa cognitiu.

La formació de supervidores s'orienta des d'una perspectiva d'integració teòric-pràctic que es desenvolupa en cadascun dels diferents mòduls. La formació pràctica del curs, adscrita a cada mòdul, es fonamenta en conceptes teòrics mitjançant els quals considerem que l'exercici del rol de supervisor s'aprèn de manera integrada entre el que és personal i el que és social. L'enfocament és professionalitzador del rol de supervisor de manera competent i que integri les dinàmiques de la persona-professional i el camp/organització on està treballant. Per tant, durant la formació els participants han de desenvolupar les competències personals i de desenvolupament personal, aprendre a realitzar el rol de supervisor, la competència de treballar amb grups i equips, la competència intercultural, la competència en camps diferents, la competència de l'acció i la competència de l'organització.

A més a més, i específicament, les pràctiques de supervisió han de propiciar l'experimentació, el coneixement i el maneig de mètodes i tècniques pròpies de la supervisió i l'orientació.

4.2. Metodologia: fases teòrica-pràctica i revisió

La metodologia de la formació utilitzada en aquest curs conté un aprenentatge que parteix de l'experiència i integra els elements següents **en el mòdul de pràctiques de la supervisió:**

- Aprendre el rol de supervisor.
- L'aplicació de diferents formes de supervisió en la pràctica (aprenentatge de la supervisió). S'han de fer un total de 20 hores de pràctiques de supervisió en 2 grups diferents de supervisats.

- **Metasupervisió:** reflexió i conceptualització de les pràctiques tenint un espai de supervisió sobre la supervisió. El participant rep 15 hores de supervisió sobre les seves pràctiques d'un supervisor professional amb experiència. L'objectiu de la metasupervisió és reflexionar i revisar sobre l'exercici del rol de supervisor i els sentiments que acompanyen l'activitat, així com contrastar els marcs teòrics i conceptuals. L'espai permet preguntar-se sobre l'exercici del rol i permet canalitzar idees, orientacions per a l'elaboració del que va sorgint de l'experiència pràctica.

Durant aquestes pràctiques, i amb la metasupervisió corresponent, ha de poder conèixer, reflexionar i treballar: dinàmiques professionals, dinàmiques de camp, dinàmiques de relació i dinàmiques d'organització.

4.3. Programes, continguts i bibliografies dels mòduls formatius

Mòdul 1:

El paper de la comunicació en la intervenció social

Orígens i història de la supervisió en el treball social

En aquesta sessió es tractarà el que s'ha entès i s'entén per supervisió en el treball social, així com la forma en què s'ha anat construint el concepte de supervisió i la seva aplicació al llarg de la història de la pròpia disciplina del treball social.

Al llarg de la sessió es farà un repàs de com ha estat la implementació de la supervisió del treball social des dels seus orígens en diversos països així com específicament a l'Estat espanyol i a Catalunya.

Àrea de comunicació

La comunicació i com relacionar-se és el tot, especialment en l'àmbit social, on el tracte amb les persones ateses moltes vegades requereix una sensibilitat especial. A través de diferents models analitzarem la comunicació i les diferents formes i funcions que tenen en la supervisió.

Investigarem els camps a desenvolupar individualment i compararem els models teòrics amb les diferents situacions pràctiques dels participants. Buscarem solucions personalitzades per a casos concrets dels participants.

Els objectius principals són:

- Conèixer el rol i maneres de comunicació en la supervisió
- Reconèixer la meua manera de comunicar, escoltar i explicar
- Aplicar la teoria de la comunicació (Schulz von Thun, Carl Rogers, Eric Berne, Comunicació Intercultural)

Bibliografia

- Berne, E. *¿Qué dice usted después de decir hola?*. Barcelona: Random House Mondadori, 2004.
- Cartier, A. i Janicot, A. "Supervisión en trabajo social, trabajo de supervisión: una mirada", en *Políticas Sociales en Europa*, núm. 23 (2008). Pàg. 107-117.
- De Vicente Zueras, I. "La supervisión en trabajo social: un espacio profesional y académico relevante", en *Revista de Treball Social*, núm. 189 (2010). Pàg. 9-19.
- Fernandez i Barrera, J. *La supervisión en el Trabajo Social*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997.
- Kadushin, A. *Supervision in Social Work*. Nova York: Editorial Columbia University Press, 1985.
- Kisnerman, N. *Reunión de conjurados (Conversaciones sobre supervisión)*. Buenos Aires: Editorial Lumen-Humanitas, 1999.

- Massó, F. *Análisis Transaccional I. Como nos hacemos personas*. Madrid: Editorial CCS, 2007.
- Massó, F. *Análisis Transaccional II. Educación, autonomía y convivencia*. Madrid: Editorial CCS, 2007.
- Rogers, C. *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2004.
- Rogers, C. *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2000.
- Rogers, C. *Psicoterapia centrada en el cliente*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997.
- Sheriff, T. i Sánchez, E. *Supervisión en Trabajo Social*. Buenos Aires: Editorial ECRO, 1973.
- Tuerlick, J. "La supervisión", en *La Asistencia Social Individualizada*. Pág. 199-278. Editorial Aguilar, 1966.
- Williamson, M. *Supervision: New patterns and processes*. Nova York: New York Associated Press, 1961. Traducció castellana. *Supervisión en el servicio social de grupo*. Buenos Aires: Editorial Humanitas, 1969.

Mòdul 2: Hem dissociat el coneixement?

Àrea d'educació, pensament i llenguatge

Existeixen dues visions molt diferents envers l'aprenentatge: la primera té a veure amb la recepció d'informació i la memorització de dades. Aquest procés es desenvolupa des del nivell intel·lectual i des d'una posició passiva-receptiva de la persona, la qual involucra, a part de la seva escolta, únicament el pensament lògic. Des de la segona, l'aprenentatge té a veure amb el que Carl Rogers anomena "aprenentatge significatiu", i parla no només d'acumulació d'informació, sinó de la transformació de la persona íntegrament

a través de la seva implicació en l'experiència. Aquest procés té lloc involucrant tant el nivell intel·lectual –des del pensament lògic i el pensament analògic–, com l'emoció i l'acció; i dona pas a una revisió i transformació dels coneixements conceptuals i, encara més important, els significats atribuïts a aquests conceptes, actituds i accions de la persona.

És des d'aquesta segona visió des d'on podem parlar de “construcció del coneixement” i de “processos de canvi humà”. I aquí és on ens planteja la necessitat de determinar els factors que donaran pas a la generació d'aquest canvi.

Reflexionarem sobre les implicacions de l'acompanyament dels processos humans i les condicions que fan possible la construcció del coneixement i el canvi. Ens endinsarem en les aportacions dels psicòlegs constructivistes Paul Watzlawick i Georg Kelly, que ens oferiran mapes precisos per conduir la construcció del coneixement en la persona. I aprofundirem en les destreses bàsiques que faciliten la generació del factor clau per al canvi humà: la relació d'ajuda.

- Conèixer i desenvolupar destreses per ajudar a aprendre, reflexionar, descobrir i relacionar-se.
- Situar l'aprenentatge en el marc dels processos de construcció del coneixement i el canvi humà.
- Incorporar l'òptica constructivista sobre els processos de canvi a nivell cognitiu.
- Reflexionar sobre el sentit i influència de la relació i la relació d'ajuda en els processos de canvi humà.
- Conèixer i desenvolupar destreses bàsiques de la relació d'ajuda.
- Propiciar un espai d'experimentació, reflexió i anàlisi.

Continguts

- L'ajuda com a procés de canvi
- Els processos de canvi a nivell cognitiu
- Constructivisme de G. Kelly.

- La relació com a canal bàsic de l'ajuda
- Aportacions de R. Carkhuff

Bibliografia

- Rogers, C. *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2004, 2013.
- Rogers, C. *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2000.
- Rogers, C. *Psicoterapia centrada en el cliente*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997.
- Watzlawick, P. *Cambio*. Barcelona: Herder, 2003.
- Porcel, A. i Vázquez, C. *La supervisión. Espacio de aprendizaje significativo. Instrumento para la gestión*. Saragossa: Certeza, 1995.
- Marroquin, M. *La relacion de ayuda en Robert R. Carkhuff*. Bilbao: Mensajero, 1991.
- Dietrich, G. *Psicología del couselong*. Barcelona: Herder, 1986.

Mòdul 3: **La institució en la intervenció professional**

- La supervisió, un instrument per a la qualitat dels serveis i el benestar dels professionals. Conceptualització.
- Conceptes teòrics que operen en la supervisió i els principis bàsics que n'estructuren la pràctica.
- Objectius i metes en supervisió.

L'organització. Elements per al seu diagnòstic

- Una mirada singular sobre les organitzacions PsicoSocioSanitàries
- Aproximació a la lògica de la *codependència i l'autonomia
- Relacions de poder i funcionament estratègic dels professionals
- Som perquè "intersom": les xarxes i estratègies emergents de navegació organitzacional
- El paper del sistema individu a les organitzacions
- L'individu connectat com a motor del canvi sistèmic a les organitzacions
- La importància dels valors com a impulsors d'accions compromeses
- La gestió semiclandestina de les funcions professionals

Elements orientadors per al supervisor: elements de diagnòstic

- Les expectatives dels demandants de supervisió: contractants, supervisats.
- La demanda en supervisió- la decisió de la demanda. Creences sobre la supervisió: malestars i expectatives.
- Actors implicats en la supervisió: contractant, supervisor, supervisat
- El sistema institucional i les zones d'incertesa
- Contextos presents al marc de la supervisió i de les organitzacions
- Com operen diferents mites als equips i la supervisió
- El sistema supervisor: introducció al rol-consciència del supervisor, el paper del testimoni, pors i temors, transferència i contratransferència del supervisor
- Tendències bàsiques al sentit de treball i aproximació a l'estil de l'altre

Bibliografia

- Aguilar, M. J. *Introducción a la supervisión*. Buenos Aires: Editorial Lumen, 1994.
- Hernandez Aristu, J. *Acción comunicativa e intervención social*. Madrid: Editorial Popular, 1991.
- Hernandez Aristu, J. *La supervisión: calidad de los servicios. Una oportunidad para los profesionales de ayuda*. Pamplona: Editorial Eunate, 1991.
- Puig Cruells, C. "La supervisión en los Servicios Sociales: una ocasión para el cuidado profesional y el pensamiento", en revista *Perspectivas Sociales*, núm. 1 (2011) (vol. 13).
- Castillo, F. et al. "El profesional en las organizaciones de servicios sociales", en *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997.
- Leal Rubio, J. "Motivació i desencant professional", en *Fòrum. Revista del Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada*, núm. 3 (2003). Pàg. 19.

L'ètica en la supervisió

En la supervisió treballem aspectes laborals que es basen en intercanvis personals i de relació. Valors com els respecte i la responsabilitat són molt importants, no sols per als supervisats, també per a les supervisoras.

En aquest mòdul confrontem arguments ètics i morals amb les realitats de cada dia dels supervisors. Amb els objectius següents:

- Reflexionar sobre el tema d'ètica en la supervisió
- Conèixer conceptes per treballar aspectes d'ètica en la supervisió: la maièutica i els diàlegs de Sòcrates, els conceptes de contractes en l'anàlisi transaccional
- Aplicar la teoria en la pràctica. Definir la meua pròpia ètica per la meua tasca com a supervisoras.

- Reflexionar sobre els objectes i valors propis en la nostra tasca com a supervisora. Discutim aspectes de responsabilitat i autoresponsabilitat i aprenem aspectes teòrics i pràctics com confrontar el tema de l'ètica dintre de les supervisions.

Bibliografia

- <http://es.wikipedia.org/wiki/May%C3%A9tica>
- http://www.psico-web.com/filosofia/socrates_01.htm
- <http://definicion.de/etica-profesional/>
- <http://eticaciudadana.blogspot.com.es/2007/06/la-tica-profesional.html>

Mòdul 4: La creació de contextos favorables i creatius en una organització. Com fer-los possibles.

Elements orientadors per al supervisor

- Com operen diferents mites en els equips i la supervisió.
- Tendències bàsiques en l'estil de treball i aproximació a l'estil de l'altre.
- El sistema supervisor: introducció al rol-consciència del subjecte supervisor, el testimoni, pors i temors del supervisor.

La supervisió: continguts, processos i pràctiques

- Principis bàsics per a la pràctica de la supervisió.
- Modalitats i formes de supervisió: límits i possibilitats.
- Dissenyant un espai de supervisió.
- Esquema integral del procés de supervisió: instruments i habilitats.
- Enquadrament tècnic, continguts i etapes.

- Estructura funcional de la supervisió: com a relació, com a procés.
- Tècniques i desenvolupament d'habilitats.
- Autocura bàsica per als professionals.

Bibliografia

- Carballeda, J. M. *La intervención en lo social narrada desde los ateneos*. Buenos Aires: Espacio editorial, 2010.
- Puig Cruells, C. "El equipo, la coordinación y la supervisión: construyendo la red. Sistemas de trabajo que contribuyen al trabajo en red. Aportación singular de la supervisión", en VII Jornadas de Servicios Sociales de Atención Primaria. Barcelona: Col·legi Oficial d'Educadors i Educadors Socials de Catalunya, Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, 2009.
- Puig Cruells, C. "Del supervisor y de la supervisión en la intervención social", en *Revista de Treball Social*, núm. 189 (2010). Pàg. 49-64.
- Puig Cruells, C. "La supervisión en los equipos de Servicios Sociales. Entre la formación y el apoyo a sus profesionales", en revista *Educação Skepis*, núm. 2 (2011) (vol. III).
- Puig Cruells, C. "La supervisión en los equipos de Servicios Sociales: una oportunidad para la reflexión, el pensamiento y el cuidado de los profesionales", en *Cuadernos de Trabajo Social*, 2011.
- Robles, C. *Supervisar, ¿para qué? Lo oculto tras la resistencia*. Buenos Aires: Espacio editorial, 2011.
- Rothschild, B. *Ayuda para el profesional de la ayuda*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2009.
- Shön, D. *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1998.
- Zamanillo, T. "Invitación a un trabajo social reflexivo". Ponencia XI. Congreso Estatal de Trabajo Social. Saragossa, 2009.

Mòdul 5: Supervisió i treball social en grup

En aquest mòdul s'aprofundirà en la sensibilització del treball en grup i autoobservació del funcionament grupal, així com en la supervisió des de la perspectiva del treball en grup.

Continguts

- Introducció al Grup Humà
- Introducció a l'ús dels grups com a instrument de treball. Els grups terapèutics
- Wilfred R. Bion, la seva concepció del Grup
- Autors destacats en treball grupal: Bion, Foulkes, Pichon Rivière, Garcia Badaracco
- La supervisió des de la perspectiva del treball en grup

Bibliografia

- Balint, M. *El médico, el paciente y la enfermedad*. Buenos Aires: Editorial Libros Básicos, 1986.
- Balint, M. *La falta fundamental*. París: Payot-poche, 2006.
- Bion, W. *Experiencias en grupos*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica, 1980.
- Bion, W. *Atención e interpretación- El místico y el grupo*. Barcelona: Editorial Paidós, 1974.
- Benghonzi, P. *La trace et l'empreinte: l'adolescent, héritier porte l'empreinte de la transmission généalogique*. Pierrefeu (França): Hospital H. Guérin, 2008.
- Fonagy, P. i Bateman, A. "Mechanisms of change in metalization-based treatment of BPD", en *Journal of Clinical Psychology*, núm. 62 (2006). Pàg. 411-430.

- Foulkes, S. H. *Psicoterapia grupoanalítica: método y principios*. Barcelona: Gedisa, 1981.
- Freud, S. *El malestar a la cultura*. Madrid: Alianza editorial, 2010.
- Freud, S. *Mass Psychology and other writings*. Londres: Penguin, 2004.
- G. Badaracco, J. "Las identificaciones y la desidentificación en el proceso analítico", en *Revista de Psicoanálisis*, vol. 47 (1990). Pàg. 84-102.
- G. Badaracco, L. "Psicoanálisis multifamiliar, para curar la enfermedad mental desde la virtualidad sana", en *Revista de Psicoanálisis*, vol.1 (2006). Pàg. 19-36.
- Grimberg, L. i Tabak de Bianchedi, E. *Introducción a las ideas de Bion*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1972.
- Jones, M. *Social Psychiatry. A Study of Therapeutic Communities*. Londres: Tavistock Publications Limited. Routledge and Kegan, 1952.
- Missenard, A. *L'expérience Balint*. París: Editions Dunod, 1982.
- Sloterdijk, P. *Ira y tiempo*. Madrid: Siruela, 2010.
- Thomas, J. *La consultoria en els processos de les organitzacions. Teoria i casos pràctics*. Barcelona: Ediciones Universitarias de Barcelona S.L., 1998.
- Vives, A. *La Fibromialgia*. Jornada IPSI. Barcelona, 2012.
- Vives, A.; Capdevila, A.; López, T.; Díez, L. i Latorre, S. *Habitant el present: el res-sò de la veu dels morts i el pressentiment del crit del nounat*. 5è Congrés Català de Salut Mental. Barcelona, 2013.
- Yalom, I. *La teoría y la práctica de la psicoterapia de grupo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.

Mòdul 6: La supervisió i la seva pràctica. Habilitats tècniques

- El procés de supervisió
- L'enquadrament en supervisió
- Estructura funcional i esquema integral del procés de supervisió
- Instruments tècnics:
 - El tractament de la informació
 - Esquemes per a la presentació de situacions
 - L'inici i el tancament de la sessió
 - Facilitar processos d'intercanvi i comprensió
 - Habilitats educatives i de captació
 - Habilitats per al coneixement i la creació de contextos creatius
 - Ús i abús de suports documentals (intercanvi d'instruments i suports documentals entre participants)

Bibliografia

- Ayala, F. *La función del profesor como asesor. ITESM*. México: Editorial Trillas, 2000.
- Cenini, A. *A qué viene este silencio*. Santander: Editorial Sal Terrae, 2001.
- Puig Cruells, C. "Del supervisor y de la supervisión en la intervención social", en *Revista de Treball Social*, núm. 189 (2010). Pàg. 49-64.
- Puig Cruells, C. "La supervisión en los equipos de Servicios Sociales. Entre la formación y el apoyo a sus profesionales", en revista *Educação Skepis*, núm. 2 (2011) (vol. III).
- Puig Cruells, C. "La supervisión en los equipos de Servicios Sociales: una oportunidad para la reflexión, el pensamiento y el cuidado de los profesio-

nales", en *Cuadernos de Trabajo Social*, 2011.

- Puig Cruells, C. *La supervisión en la acción social. Una oportunidad para el bienestar de los profesionales*. Tarragona: Ediciones URV, 2015.

Mòdul 7: Pràctiques i metasupervisió

Pràctiques en el rol de supervisor/a i sessions de metasupervisió

El sentit i l'objectiu de les pràctiques en la formació en supervisió són: entrar en situació del rol de supervisió de forma protegida i amb suport, entenent que la realització de la pràctica és una experiència individual i intransferible. Tot això posant en valor el coneixement adquirit.

Les pràctiques són un espai d'aprenentatge significatiu i reflexiu, molt cuidat per part de l'organització de la formació. Està limitat en el temps amb un total de 20 hores en dos grups de supervisats. El nombre de persones per grup supervisat és preferiblement de 3-4. I existeix la possibilitat d'organitzar diferents tipus de grups i nombre de sessions. Paral·lelament al desenvolupament de la supervisió en pràctiques es disposarà de 15 hores de supervisió de supervisors.

Requisits del practicant de supervisió: el participant ha de buscar el grup o grups amb el qual farà les pràctiques de 20 hores, i és el Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya el que acredita que està en formació. Per part dels participants han d'estar disposats a buscar lloc de pràctiques; des dels formadors se'ls proporcionaran algunes orientacions pedagògiques de com buscar i trobar equips i/o organitzacions adequades i ajustades al seu aprenentatge.

Ha d'estar disposat a compartir, a assistir a les sessions de metasupervisió i a fer un registre de sessions i reflexió postsupervisió.

Treball de fi de formació en supervisió: MONOGRAFIA

El treball ha de ser una monografia, un estudi més o menys extens sobre algun aspecte de la supervisió. Els continguts del treball final de la formació han de mantenir vinculació amb els continguts treballats i impartits en els diferents mòduls de la formació. Sempre ha de tractar sobre el tema del curs: la supervisió.

Cal tenir present que el treball té per objectiu comunicar, d'una manera organitzada, formal, clara i precisa, els resultats o conclusions a què s'ha arribat en l'estudi d'un tema, així com la metodologia que s'ha utilitzat, el procés seguit, els documents consultats, etc.

Títol dels treballs sobre supervisió presentats

- *El mirall de la meua intervenció. Diferents maneres de supervisar*
- *Espai de conversa. La comunicació en la supervisió*
- *De treballadora social a supervisora. Construint un nou rol professional*
- *La gestió de la demanda en el contexto de supervisió*
- *L'aprenentatge generatiu en l'espai de supervisió. Una qüestió de perspectives i experiències*
- *Serveis socials. Director d'equip. Coach. Supervisor. Anàlisi dels diferents rols*
- *Tècniques de mediació i gestió transformativa dels conflictes aplicada a la supervisió*
- *Supervisió des del treball social a entitats familiars que gestionen serveis socials. Un bon instrument de treball per a grans causes socials*
- *La comunicació com a canal d'escolta i entesa amb els altres*
- *Aportes de les teories comunicacionals dins l'espai de supervisió*
- *El aporte de la supervisión en trabajos familiares de un servicio de ayuda a domicilio. Relator y conclusiones de una experiencia*
- *Supervisant la relació família-serveis*
- *La supervisió dintre dels equips d'assessorament tècnic social*

- *La supervisió d'equip en els serveis socials*
- *Feedback i supervisió*
- *Les carícies "adequades / inadequades" a l'espai de supervisió*
- *En construcció. L'aprenentatge com a procés de canvi*
- *La supervisió i el procés*
- *Els riscos ètics en el context de la supervisió d'equips de serveis socials*
- *Incidencia de los estilos de aprendizaje en el proceso de supervisión a partir de la experiencia*
- *El pes de les paraules professionals*
- *El aprendizaje significativo en el espacio de supervisión*
- *L'escolta en el context de la supervisió*
- *Els grups balint a l'atenció primària de salut; una alternativa a la supervisió?*
- *Los aspectos relacionales en la supervisión. Aportaciones teóricas desde la disciplina del trabajo social*
- *La relación de ayuda en la supervisión*
- *Supervisió en el treball social. És necessària?*

4.4. Revisió comentada de publicacions sobre supervisió en llengua espanyola

La publicació en matèria de supervisió en llengua espanyola, escrita o traduïda, no és gaire extensa si es compara amb la llengua anglesa, francesa o alemanya, encara que per la seva importància i rellevància en la difusió, comprensió i aprofundiment de la supervisió, considero adequat aturar-nos en una breu descripció del seu contingut.

- Al 1967, Margaret Williamsom revisa i actualitza publicacions anteriors a la seva obra *Supervisión en servicio social de grupo*, publicada a Buenos Aires. S'hi tracten els principis i els mètodes de la pràctica de la supervisió de grups i posa èmfasi en les implicacions de realitzar supervisió.

- *La supervisión desarrollo de la comunidad* d'Hélida M. de Espeche, a la seva quarta edició de 1980, tracta els problemes més importants que ha d'afrontar la supervisió i fa un al·legat defensant que un treball responsable requereix supervisió. A la seva obra pregunta com exercir de supervisor entenent que els objectius de la supervisió són la integració entre la teoria i la clínica, així com l'adaptació del material clínic a la comprensió del procés analític. Per a l'autor, la supervisió busca incrementar els instruments analítics.
- *La supervisión en trabajo social*, escrit per Montserrat Colomer i Rosa Domènech i publicat per INTRESS al 1987, és una aportació sintètica i inclou uns apunts rigorosos sobre les aportacions dels professors que participen als cursos de formació en matèria de supervisió impartits per INTRESS.
- El 1989, el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, amb Lorenzo Sánchez Pardo com a compilador, publica *La supervisión en el trabajo social, documentos para el debate*, que recull una reflexió sistemàtica sobre l'estat de la qüestió en matèria de supervisió a Espanya, i es fa ressò de la manca de recopilacions al nostre país.
- *Acción comunicativa e intervención social*, del Dr. Jesús Hernández Aristu, publicat al 1991, és un llibre pioner en el tema de la supervisió. Tracta en profunditat la teoria i les tècniques, a la vegada que fa un gir en la mirada operativa de la supervisió, fins a aquell moment molt implicada en l'ensenyament, i l'adreça als professionals de forma molt didàctica. És una obra que dota de teoria i instruments d'aplicació totes aquelles professions del camp social.
- El 1992, la *Revista de Servicios Sociales y Política Social* número 25, editada pel Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales, està dedicada íntegrament a la supervisió, amb una anàlisi completa de l'estat de la qüestió des de diferents perspectives.
- M. José Aguilar escriu *Una introducción a la supervisión*, publicada per Lumen el 1994, a la qual inclou, a manera d'introducció, instru-

ments útils i pràctics per a aquelles que vulguin exercir de supervisores a les escoles de treball social.

- El 1995 INTRESS publica *La supervisión espacio de aprendizaje significativo instrumento para la gestión*, de les autores Amparo Porcel i Carmen Vázquez. En aquesta obra s'expliquen diferents marcs teòrics com el de Pichón-Riviere, el concepte ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operatiu), el marc sistèmic i la teoria constructivista, que després apliquen a l'exercici de la supervisió en l'àmbit de la formació i de les organitzacions de benestar.

- La doctora Josefina Fernández Barrera escriu el llibre *La supervisión en trabajo social*, publicat el 1997. Hi mostra i aprofundeix un panorama ampli de la supervisió, especialment aplicada com a mètode formatiu, ratificat per una investigació minuciosa a través de les escoles de treball social.

- *La supervisión: calidad de los servicios. Una oportunidad para los profesionales de ayuda*, de la qual és compilador el Dr. Jesús Hernández Aristu, es publica a Navarra el 1999. S'hi tracta la integració de la teoria i de la pràctica que es produeix a través de la supervisió. Les reflexions són d'aplicació tant al món professional com en l'àmbit de l'ensenyament.

- L'any 2000, el doctor Jesús Hernández Aristu va coordinar la publicació *La supervisión: un sistema de asesoramiento y orientación para la formación y el trabajo*, en què es compilen les aportacions de diversos autors rellevants d'Europa. S'hi compendien diversos models de supervisió de grups com a model d'aprenentatge personal i professional. També s'hi tracta l'aplicació dels psicodrama a la supervisió.

- A Llatinoamèrica es publica *La supervisión en trabajo social. Una cuestión profesional y académica*, de Graciela Tonon, Claudio Robles i Miguel Meza, editat per Espacio Editorial el 2004. En aquest treball es plantegen la supervisió com un procés d'aprenentatge i contenció aplicada a diferents disciplines, especialment a aquelles que s'ocupen de treball amb les persones. Reflexionen sobre metodologia i tècnica, així com sobre experiències pràctiques de supervisió d'estudiants.

- El 2007 el doctor Alfredo Juan Manuel Caballada publica el llibre *Escuchar las prácticas: la supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*, editat per Espacio Editorial. El llibre és un recopilació de l'experiència sistematitzada de l'autor, al qual brinda elements conceptuals i instrumentals per construir noves interpellacions sobre les possibilitats d'intervenció en casos d'escenaris complexos i canviants.
- El 2010 la *Revista de Treball Social (RTS)* número 189, publicada pel Col·legi Oficial de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials de Catalunya, edita un monogràfic amb el títol "La supervisión en trabajo social" que recopila cinc articles en aprofundiment sobre la supervisió en l'àmbit professional i acadèmic.
- El 2011 Claudio Robles, professor de Treball Social, publica el llibre *Supervisar, ¿para qué? Lo oculto tras la resistencia*, editat per Espacio Editorial. El llibre recorre els fonaments de la supervisió en treball social i de la supervisió de grup de treballadors socials, i tanca la seva aportació amb un conjunt de reflexions útils sobre allò problemàtic de la supervisió grupal.
- El 2013 Francisco Gómez, en el seu llibre titulat *Supervisión en trabajo social*, editat per Libros Certeza a Saragossa. El llibre ens introdueix, de forma teoricopràctica, l'aplicació del mètode de les Constel·lacions en organitzacions al treball social. S'hi estudien casos i s'adona dels canvis de creences, conviccions i graus de satisfacció dels participants en les dinàmiques efectuades.
- El 2015 Carmina Puig, professora de Treball Social i supervisora d'equips, publica el llibre *La supervisión en la acción social. Una oportunidad para el bienestar profesional*. El llibre contribueix al coneixement i a la pràctica de la supervisió de professionals de l'àmbit de la intervenció social. S'aprofundeix en les condicions del seu exercici i la seva contribució a la qualitat assistencial dels serveis i al benestar dels professionals. S'aprofundeix en les condicions per l'exercici de la supervisió i la seva contribució al benestar professional. S'estudien diferents pràctiques de supervisió i les percepcions dels supervisats.

De l'anàlisi de la literatura publicada podem observar que les publicacions mantenen una diferència clara entre aquelles que desenvolupen i exploren la supervisió de pràctiques clarament centrades en allò acadèmic (Colomer, Lorenzo, Aguilar, Fernández) d'aquelles publicacions en què la supervisió és explorada i analitzada en la seva aplicació al camp professional (Williamson, Espeche, Grinber, Hernández Aristu, Porcel i Vázquez, Tonon, Carballeda, Robles i Puig).

Als diferents llibres estudiats, les aportacions s'estructuren bàsicament al voltant de dos eixos principals:

- Principis, teoria i instruments desenvolupats per la seva aplicació pràctica.
- Experiències sistematitzades o investigacions dels autors que busquen conceptualitzar la pràctica, i en els quals l'aportació de models teòrics és rellevant.

En el desenvolupament de les publicacions estudiades des dels anys 70 fins a l'actualitat, es mostra una evolució que denota una professionalització de la supervisió, en el sentit que ha passat de ser una pràctica de l'acadèmia per revisar les seves pràctiques de camp a una metodologia que es pot desenvolupar durant la formació acadèmica i també com a formació continuada durant l'exercici professional.

4.5. Docents del curs i breu presentació

Carmina Puig Cruells.

Directora del curs de Supervisió del Col·legi de Treballadors socials de Catalunya. Treballadora social, psicòloga i doctora en Antropologia amb una tesi sobre "La supervisión de los profesionales en el ámbito psicosocial como un instrumento para la calidad asistencial y el bienestar de los profesionales". Professora Titular del Departament d'Antropologia, Filosofia i Treball Social a la Universitat Rovira i Virgili (URV), supervisora d'equips i membre de l'European association of supervision.

Amparo Porcel.

Diplomada en Treball Social i pedagogia. Ha desenvolupat la seva activitat professional en el camp dels Serveis Socials, en diverses institucions i empreses, a INTRESS entre 1987 i 1997 i a Sanitas Residencial entre 1999 i el 2008. S'ha especialitzat en el sector de l'atenció a la gent gran i en aspectes de gestió i auditoria de qualitat en centres d'atenció a la dependència. Actualment està jubilada i col·labora amb el Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya i altres i entitats del Tercer Sector, en els àmbits d'infància i d'esplai, i també forma part de la junta d'Intress, com a presidenta de l'entitat. És autora de nombrosos articles en revistes científiques i ponent en jornades i congressos de serveis per a gent gran, serveis socials i treball social. Docent sobre direcció de residències per a gent gran, qualitat en els serveis, metodologia de treball social, treball en equip i supervisió de treball social.

Teresa Aragonés.

Diplomada en Treball Social. Màster en Polítiques Socials i Comunitàries. Ha treballat en l'àmbit de la salut mental, compaginant-ho amb la docència i la supervisió d'alumnes de Treball Social. És supervisora de diferents àmbits (serveis socials, salut, justícia i organitzacions del tercer sector) i docent als àmbits d'intervenció social i supervisió. Membre de l'Institut de Supervisores Profesionales Asociados (ISPA). Membre de l'equip de redacció de la *Revista de Treball Social* del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya. Membre del Patronat de la Fundació Congrés Català de Salut Mental.

Félix Castillo.

Psicòleg clínic, terapeuta familiar, coach sistèmic. Director del Màster de Coaching Sistèmic de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Supervisor d'equips.

Josefina Fernández.

Treballadora social, llicenciada en Dret i doctora en Sociologia. Professora titular i directora del Departament de Treball Social i Serveis Socials de la Universitat de Barcelona. Ha treballat en l'àmbit de salut, salut mental,

infància i família. Mediatra i supervisora. És coordinadora al Grup de Recerca i Innovació en Treball Social (GRITS) de la Universitat de Barcelona. Membre de la Junta d'UNICEF Catalunya, del Patronat de la Fundació Congrés Català de Salut Mental i del Consell Assessor de Polítiques Socials i Familiars de la Generalitat de Catalunya.

Anna Fuchs.

Psicòloga, formadora, coach, membre de la junta directiva de SIETAR Espanya i docent a l'EAE Business School Barcelona i a l'Institute of Communication & Leadership de Lucerna Suïssa. És la representant de l'Institut de Comunicació de Schulz von Thun i ha participat activament en la publicació del primer llibre traduït al castellà, en el qual és autora de l'epíleg "Schulz von Thun en España".

M. Jesús Moreno Pérez.

Treballadora social amb experiència en supervisió d'equips professionals en l'àmbit del treball social i amb formació específica en Direcció i Gestió d'Organitzacions no Governamentals (ESADE).

Susanne Rieger.

Supervisora, formadora, coach i sociòloga, directora d'Indiàlogo (Instituto de formación y desarrollo profesional y personal). Membre de la junta directiva d'EASC. Treballa en temes de desenvolupament d'equip, lideratge i competència intercultural. Ofereix supervisions i coachings individuals, grupals i d'equip.

Carmen Vázquez.

Diplomada en Treball Social i en Teràpia Cognitivsocial, formada en teràpia Gestalt. Té una llarga experiència impartint formació per als professionals de l'atenció personal i treballa de forma privada com a terapeuta i com a supervisora dels aspectes vinculars, relacionals i transferencials de la pràctica professional.

Àngels Vives.

Pediatra, psiquiatra i psicoanalista. Docent del Màster sobre Patologia perinatal a la Universitat de València (UV), Màster de Salut mental col·lectiva a la Universitat Rovira i Virgili i la Fundació Congrés Català de Salut Mental (URV- Fundació CCSM). Formació en treball grupal a la Universitat de Vic (UVIC). Supervisora a centres de la xarxa de salut mental (CDIAP, CSMIJ, CSMA), hospitals i serveis de rehabilitació psicossocial. Presidenta de la Fundació Congrés Català de Salut Mental.

5

Avaluació de l'experiència: resultats de l'avaluació qualitativa i quantitativa

5.1. Plantejament de l'avaluació

L'avaluació del curs, o millor, de la formació viscuda, té diferents formes, lectures i resultats. En primer lloc cal destacar la primera modalitat d'avaluació preliminar, per la seva importància personal i com a conscienciació del procés individual, que és el que cada persona va fer del seu propi procés i dels aprenentatges assolits i de la consolidació dels sabers. Aquesta avaluació es va fer possible mitjançant les entrevistes individuals, que ja s'han explicat en els capítols 2 i 3.

D'aquesta avaluació es va fer un buidatge de categories, perquè alguns conceptes que s'hi mostren són importants i també indiquen graus de professionalització assolits.

En segon lloc, també cal destacar que al final de cada edició del curs es va fer una avaluació en grup intercanviant opinions i situacions entre els assistents i les directora i coordinadora del curs, avaluació que se centrava en aspectes pràctics, conceptuals i d'organització, del que faltava i desitjaven saber, de com es podrien haver presentat els conceptes i que van ser molt útils per treure'n conseqüències per a futures edicions de la formació.

I finalment, una avaluació estàndard, amb un qüestionari específic per a aquesta formació però amb el format de les avaluacions dels cursos del Col·legi.

5.2. Avaluació de grup amb la direcció del curs:

De les avaluacions fetes en grup, la segona modalitat d'avaluació, es podria destacar el següent quant a:

La formació:

- Pensada i feta en procés
- Ha permès concretar com formar supervidores, han vist estils diferents de com fer la supervisió i sobretot des del treball social
- Ha fet créixer les persones en tant que professionals (professionalització)
- En haver-hi professionals de serveis molt diferents i de gran part del territori català, ha permès una mirada molt àmplia i pràctica per a tots els participants

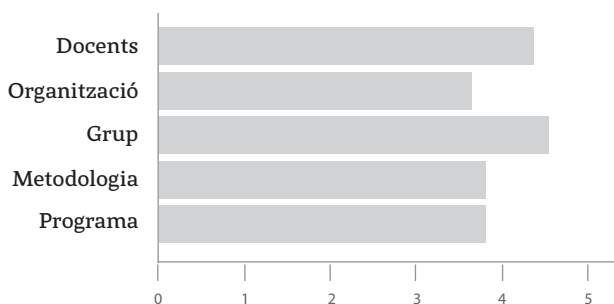
Els continguts:

- Molta connexió entre mòduls
- Augmentar la formació en ètica, en treball de grup i les seves dinàmiques

I alguns altres aspectes pràctics quant a temporalització, distribució i ordre de la presentació dels continguts que han estat útils per a futures edicions.

De l'avaluació feta individualment des del qüestionari, els resultats són sobre una puntuació de 5:

AVALUACIÓ



Valoració global del curs: 3.90

5.3. Resultats de l'avaluació individual preliminar: conceptes importants, avenç cap a la professionalització

Les preguntes de l'entrevista (vegeu punt 3.1.4 cap. 3) tenien a veure amb què entenien per supervisió, què creuen que s'ha de saber i com s'ha de supervisar i quines perspectives tenien sobre el curs, què n'esperaven.

Podríem resumir què entenien per supervisió, en acabar el curs, en els conceptes següents:

- **Espai/temps**, de reflexió, de suport, de compromís, curt però imprescindible per

- Reflexionar sobre la pràctica
- Compartir dubtes i veure des d'una altra perspectiva (mirada) perquè la persona supervisada arribi a una solució
- Emmarcar dins la institució el compromís amb l'equip
- Aprofundir i consolidar aspectes teòrics i tècniques, en tant que espai d'aprenentatge
- Compartir i millorar habilitats i capacitats professionals, el que és més propi de la professió
- Permetre aflorar la subjectivitat per poder objectivar la pràctica diària més lliurement.
- Autocura

- **Processos/canvi** per aconseguir:

- Noves percepcions
- Flexibilitat en la mirada sobre les situacions i en l'acció professional
- Creixement professional i personal, en poder interioritzar el que t'aporten els altres
- Relació entre teoria i pràctica i poder entendre el procés dels supervisats
- Formació continuada que requereix observació i consciència personal
- Aprenentatge i autoconeixement

- **Construir/fonamentar**

- La millora de la qualitat
- La fonamentació i sentit de les intervencions socials, què i com
- La posició relacional dins els grups (equip, institucions, xarxes), interdisciplinarietat (rols, funcions)

- **Superar situacions**

- Suport en superar situacions
- Ajuda a partir de les potencialitats personals
- Desbloqueig de situacions i contenció
- Resolució de conflictes

- **Quant als sabers que ha de tenir la supervisora:**

- Tècniques i habilitats socials, escolta activa, observació, empatia, saber fer contenció, relació d'ajuda, saber separar-se de les situacions, bona comunicació
- Conèixer-se, tenir valentia
- Saber teoritzar i posar nom a les coses que es presenten i es fan en la pràctica

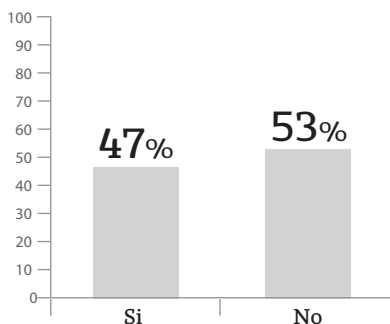
Quant a les possibilitats de professionalització, van ser molts els que varen manifestar que s'havien conegut més, que s'atrevien a fer de supervisors/es perquè havien vist clara la diferència entre el rol de supervisor/a i el de la intervenció social i havien comprès i après habilitats, tècniques i posicionament de supervisor/a.

5.4. Seguiment de la inserció professional

El mes de setembre de 2015, mitjançant una jornada de formació, es detecta que de 31 persones formades 9 ja estan supervisant.

Al desembre es fa un seguiment del procés de l'exercici professional que tenen els participants del curs i les dades són les següents: dels participants al curs un 61% responen. L'activitat de supervisió la realitzen el 47% dels enquestats.

REALITZANT SUPERVISIÓ

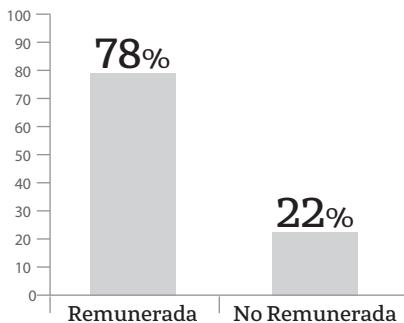


Dels que varen respondre que no feien supervisió, una persona té programat, de cara als propers sis mesos, realitzar supervisió per encàrrec de la seva feina actual.

La resta que van respondre que no no tenen programada cap supervisió.

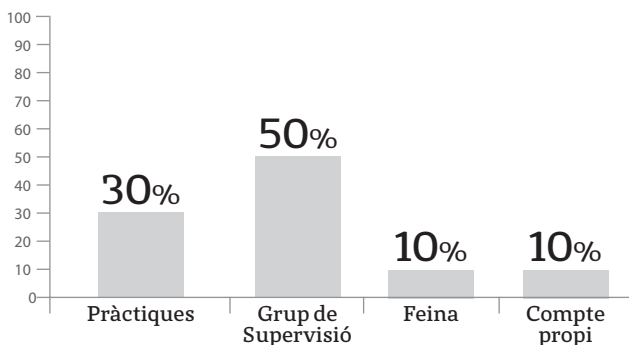
Les supervisions que fan els participants poden tenir dues modalitats: l'exercici de la supervisió externa i contractada per una entitat o bé l'exercici de la supervisió en pràctiques (no remunerada) com a continuació de les pràctiques fetes durant la formació.

TIPUS



En l'enquesta es preguntava per quins canals els havia arribat l'encàrrec de realitzar supervisions. En un 50% ha estat pels grups de supervisió derivats del Col·legi, i en segon lloc un 30% com a continuïtat de les pràctiques.

CANAL



El resultat final és que en total s'estan atenent 18 grups de supervisats, amb un total de 147 persones supervisades.

6

A mode de tancament i propostes de futur

Al llarg d'aquesta publicació s'han anat desplegant i explicant diverses aportacions fruit de l'experiència de la primera edició de formació de supervisors del Col·legi Oficial de Treball Socials de Catalunya. Aquest capítol s'orienta més a fer propostes i plantejar expectatives de futur.

L'activitat de supervisió de professionals de l'àmbit social –en el context català– es normalitza i propaga a partir de la supervisió de pràctiques dels estudiants a les escoles de Treball Social. Aquesta pràctica queda recollida per professionals de l'àmbit psicosocial dedicats a la formació i a l'assessorament, que són els qui s'encarreguen de professionalitzar-la. S'hi aprofundeix a través d'iniciatives de col·laboració entre col·legis professionals i administracions públiques.

La supervisió en l'àmbit social és necessària perquè el quefer tècnic dels professionals s'enfronta a greus dificultats a l'hora d'abastar la complexitat dels mitjans i els problemes sobre els quals treballen. La incertesa dels processos, l'emergència de nous fenòmens i l'exigència de funcions en les institucions generen la necessitat de plantejar-se noves perspectives de l'acció professional; unes perspectives que permetin recollir els processos d'incertesa per explorar i construir noves formes d'anàlisi sobre com intervenir mitjançant el

diàleg entre el coneixement previ d'una situació i les altres formes de saber i conèixer des de l'acció.

La pràctica de la supervisió, sense regulacions definides, compta amb el reconeixement públic –que no regulat–, que tendeix a estructurar certa especialització professional. A Catalunya, la nova Llei 12/2007, de Serveis Socials, obre noves possibilitats per al reconeixement de la supervisió i els supervisors, ja que en el seu article 45 estableix que “les administracions responsables del sistema públic de serveis socials han de garantir als professionals supervisió, suport tècnic i formació permanent”, i que s'adoptaran les mesures necessàries per dur-ho a terme.

L'activitat de la supervisió no encaixa en una única definició consensuada, la qual cosa desemboca en pràctiques i condicions molt diverses del seu exercici. Els supervisors singularitzen les seves pròpies pràctiques. El nucli de la supervisió és el supervisat, i els focus de la supervisió són: la intervenció, els sentiments que acompanyen l'activitat, els valors i el model d'interpretació que es manifesta en la seva actitud i orientació amb les persones ateses, amb els col·legues i amb un mateix.

Encara que la supervisió és una pràctica amb poques possibilitats de ser protocolitzada, sí que en la formació s'han disposat i delimitat algunes estructures: les etapes de la demanda de supervisió; un esquema integral del procés de supervisió i un quadre d'àrees, objectius i habilitats en supervisió. Aquestes estructures permeten formalitzar o estandarditzar certs processos de supervisió. El procés de supervisió està dotat d'una estructura en la qual s'estableix un enquadrament tècnic.

La supervisió contribueix al benestar dels professionals i a la prevenció del cansament, en la mesura en què impedeix l'acomodament acrític a les situacions i persegueix interrogar-se i actuar de forma diferent. En la supervisió poden trobar-se explicacions, i ens introdueix en una manera diferent d'entendre i realitzar el treball.

La supervisió contribueix a l'aprenentatge i a la comprensió de les situacions ateses. Aquest aprenentatge té l'objectiu de millorar les capacitats professionals prenent consciència dels propis sentiments, recursos i límits professio-

nals i personals. La supervisió ajuda a aprendre de l'experiència, a acollir allò que s'ignora per poder treballar en relació amb l'altre. La supervisió augmenta la comprensió de les persones ateses i de les situacions professionals, de la institució i del mitjà social. És aprendre de les experiències i donar sentit al percebut i als coneixements tot qüestionant aspectes de la pràctica.

La supervisió ajuda al fet que els professionals identifiquin les seves capacitats, els seus recursos i les funcions, tasques i vivències que els acompanyen. Permet adquirir confiança en les pròpies capacitats, ajuda a aprendre i a utilitzar de manera més adequada els recursos. Se sol fer responsable d'aquest aprenentatge a la possibilitat de preguntar-se i de qüestionar-se. Permet ocupar-se de les emocions, fer-se càrrec dels afectes, amb la qual cosa s'accedeix a un millor exercici del rol professional des del camp de l'afectivitat. També permet construir intervencions en forma de procés, per així generar noves possibilitats de treball també a escala institucional.

PROPOSTES

A manera de recapitulació, i com a propostes de futur, exposem alguns plantejaments per continuar treballant:

La complexitat de les professions i organitzacions –especialment els dispositius assistencials– i les condicions de l'exercici professional fan necessària la inclusió de la supervisió en els diferents escenaris organitzatius, i de fet són les mateixes organitzacions assistencials les que, una vegada incorporen la supervisió com a dispositiu de formació, la mantenen un temps llarg i la consideren necessària per al seu desenvolupament organitzacional.

Les necessitats de l'àmbit, les exigències de qualitat en els serveis i la satisfacció a la qual aspiren els professionals exigeixen la dotació de marcs establerts (de temps i de lloc) en què prenguin distància de les seves activitats professionals i descobreixin les seves capacitats a l'hora de desenvolupar-se amb efectivitat i afectivitat en el complex entramat de relacions i interaccions professionals i institucionals.

Els professionals dels diferents sistemes d'atenció a les persones han de participar en espais en què puguin desplegar una percepció atenta que els permeti captar i analitzar la subjectivitat de les situacions professionals viscudes, perquè així podran reelaborar-les a posteriori com a coneixement. En aquest sentit no n'hi ha prou amb la celebració de reunions d'equip, ni amb la coordinació objectiva de la tasca, sinó que s'ha de disposar d'espais de suport, un dels quals la supervisió, que ofereixin suport, revisió i anàlisi a qui ho necessiti.

Proposem que es reconegui i legítimi aquesta necessitat dels professionals assistencials, ja que els professionals són més experts quan aprenen de la seva experiència i sobre la seva pròpia actuació. Els professionals adquireixen part del seu saber gràcies a l'experiència en el compartir crític, elaborat i en relació amb els altres professionals o disciplines. Cal, doncs, reconèixer aquest saber, aquest bagatge que sorgeix de l'experiència, però que no s'hi queda atrapat, sinó que la transcendeix per continuar ampliant el coneixement. L'estudi i la reflexió són importants, però cal apuntar que es necessiten més vies o sistemes que ajudin els professionals assistencials a cuidar-se a si mateixos per poder cuidar els altres.

S'hauria d'estudiar quina seria la necessitat potencial de supervisió d'equips i quins recursos farien falta per fer-la efectiva. La Llei 12/2007, de Serveis Socials de Catalunya, estableix aquesta possibilitat. La falta de dades sobre la implantació de pràctiques de cura professional en el nostre context, i especialment de supervisió, fa recomanable l'estudi detallat sobre l'assumpte. Hauria d'analitzar-se quantitativament i qualitativa quantes professionals reben supervisió i exerceixen de supervidores, així com els tipus de contractants i les àrees geogràfiques on s'està proporcionant. Una altra possible línia de recerca, igualment important, que llançaria llum sobre la situació seria indagar des d'una perspectiva longitudinal sobre el desenvolupament i els efectes de la supervisió en els equips psicosocials.

Aquesta primera edició de formació de supervidores ens permet constatar que, tot i sabent que la supervisió és una pràctica amb poques possibilitats de ser protocol·litzada, s'han delimitat algunes estructures que permeten formalitzar l'aprenentatge de molts dels processos presents en la supervisió.

Aquestes estructures reconegudes també són un punt de partida per a la creació d'espais professionals que permetin el debat teòric-pràctic. La proposta seria dotar-se d'espais entre col·legues supervidores que permetin reflexionar sobre l'acció de supervisar, la seva relació amb els supervisats i descobrir els obstacles del desenvolupament professional, situant el professional al centre de l'exercici de supervisió.

És del tot recomanable i una necessitat, i així ho proposem, continuar estudiant el perfil formatiu, pràctic i de competències de les supervidores.

Bibliografía

- Bartlett, F. *Remembering: A study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1932. ISBN: 9780521483568
- Bourdieu, P. *El sentido práctico*. Madrid: Taurus Ediciones, 1991. ISBN: 843060128-7
- Bowers, S. *Introducción a la supervisión*. Madrid: Euramérica, 1965.
- Feixas, G. i Villegas, M. *Constructivismo y psicoterapia*. Barcelona: Desclée de Brouwer, 2000. ISBN: 9788433015198
- Fernández, J. *La supervisión en el trabajo social*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997.
- Greeno, J. G. "Psychology of learning, 1960–1980: One participant's observations", en *American Psychologist*, núm. 8, vol. 35 (1980). Pàg. 713-728.
- Hernández, J. *Acción comunicativa e intervención social*. Madrid: Editorial Popular, 1991. ISBN: 9788478840311
- Hernández, J. *La supervisión: calidad de los servicios. Una oportunidad para los profesionales*. Pamplona: Ediciones Eunete, 1999.
- Jobert, G. *La compétence à vivre. Contribution à une anthropologie de la reconnaissance au travail*. Tour: Université François-Rabelais, 1998.
- Kadushin, A. *Supervision in social work*. Nova York: Columbia University Press, 1975. ISBN: 9780231151764
- Kelly, G. "The Psychology of Personal Constructs" (1955), en ENGLER, B. *Introducción a las Teorías de la Personalidad*. 4a edició. Ciudad de México: McGraw Hill, 1995. ISBN: 9780415037976

- Kersting, H. "La supervisión como instrumento de reciclaje profesional", en *La supervisión de equipos de atención a la infancia*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, 1993.
- Kersting, H. "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*. Pamplona: Ediciones Eunate, 1999. Pàg. 47-70.
- Longres, J. *Introducción a la supervisión*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1976.
- Longres, J. *El marco "Campo de fuerzas en la supervisión"*. Barcelona: GITS, Universitat Autònoma de Barcelona, 1976.
- Miranda, M. *De la caridad a la ciencia: pragmatismo, interaccionismo simbólico y trabajo social*. Saragossa: Mira Editores, 2004. ISBN: 9788484651512
- Perrenoud, P. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó, 2004. ISBN: 8478276718 - 978847827323-2
- Pettes, D. E. *La supervisión en trabajo social*. Madrid: Ed. Euramérica, 1974. ISBN: 9788424002947
- Piaget, J. en Pulaski, M. *El desarrollo de la mente infantil según Piaget*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica, S.A., 1981. ISBN: 9788475095530
- Porcel, A. i Vázquez, C. *La supervisión: espacio de aprendizaje significativo e instrumento para la gestión*. Saragossa: Editorial Certeza, 1995. ISBN: 8488269099
- Puig, C. *El malestar de los profesionales, el agotamiento y la importancia de la supervisión*. Saragossa: Trabajo social y salud, 2005. ISSN: 11302976
- Puig, C. *La supervisión en la acción social. Una oportunidad para el bienestar de los profesionales*. Tarragona: Ediciones URV, 2015. ISBN: 978846931541
- Reynolds, B. *Learning and teaching in the practice of social work*. Nova York: Farrar and Rinehart, INC., 1936.

Schank, R. C. i Abelson, R. *Scripts, Plans, Goals and Understanding*. Hillsdale, NJ: Earlbaum Assoc, 1977. ISBN: 9780470990339

Shön, D. *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1998. ISBN: 9788449305566

Towle, C. *Necesidades humanas básicas*. México: La Prensa Médica Mexicana, 1968.

Legislació

Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia.

- BOE núm. 299 (15/12/2006).

- Disponible a

www.boe.es/boe/dias/2006/12/15/pdfs/A44142-44156.pdf (Data de consulta: gener 2016)

Llei 12/2007, d'11 d'octubre, de Serveis Socials.

- DOGC núm. 4990 (18/10/2007).

- Disponible a

www.gencat.cat/benestar/actualitatweb/lleiss/lles_08_06.htm (Data de consulta: gener 2016)

Annexos

Annex I

Programa publicat pel Col·legi Oficial
de Treball Social de Catalunya

CURS

FORMACIÓ EN SUPERVISIÓ

4 MÒDULS · JUNTS O SEPARATS

EDICIÓ 1 · INICI NOVEMBRE 2013

PER A
TREBALLADORS/ES
SOCIALS



COL·LEGI OFICIAL
DE TREBALL SOCIAL
DE CATALUNYA



COL·LEGI OFICIAL
DE TREBALL SOCIAL
DE CATALUNYA

Introducció

La **supervisió** és un procés i una relació que té l'objectiu de revisar el saber fer professional i els sentiments que l'acompanyen, així com contrastar els marcs teòrics amb la **praxi quotidiana** dels professionals i en aquest sentit esdevé un **instrument de treball** a partir d'un procés de treball personal i/o grupal i dins d'un determinat context.

L'aportació de l'experiència i la investigació de professionals del treball social sobre la supervisió en la intervenció social ha fet que puguem identificar, per una banda, unes àrees i destreses bàsiques de la supervisió, i per l'altre, uns elements estructurals de l'acció de supervisió agrupats en uns dominis o línies per on "transiten" el supervisor i els supervisats que permeten comprendre i explicar els processos en els quals intervé la supervisió.

La **formació** que ara es presenta s'estructura de manera molt pràctica i arrelada en la realitat professional aquí i ara, ja que existeix tot un bagatge de coneixements del treball social, de la psicologia, de la pedagogia, de la comunicació, de la relació d'ajuda... que ha anat conformant una pràctica de la supervisió en la nostra realitat.

El programa s'estructura en **diferents àrees** que es presenten en **forma de mòduls**. Hi haurà un primer mòdul breu, a manera d'introducció, en el que es presentarà la història de la supervisió amb els elements estructurals que la conformen tal com l'entendem ara.

Aquests mòduls també **es poden cursar per mòduls separats** i dins d'ells s'inclouran les destreses bàsiques que es coneixeran i practicaràn mitjançant elements teòrics i tallers pràctics.

El conjunt dels mòduls permetran fer la formació partint del propi coneixement professional, des de l'experiència de la persona-professional, des de l'activitat pràctica cap a la comprensió i aprenentatge del rol de supervisor.

Hi haurà una breu **sessió de plantejament de l'itinerari personal** a l'inici de cada mòdul, de manera que l'estudiant es planteji d'on parteix quant als seus coneixements, habilitats, capacitats, i què vol aconseguir amb aquest conjunt de sabers. Les persones que facin la formació tindran al final un **mapa de la situació personal de la que parteixen (mapeig)** i on volen arribar com supervisors. Aquestes persones tindran un reforç especial en aquest aspecte a fi d'avançar en el coneixement dels "seu coneixements" previs i desenvolupament d'aquests a llarg de la formació.

El Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya ha volgut assumir el repte de posar aquesta eina a disposició de totes les persones col·legiades per tal de que puguin reforçar la seva tasca i enfortir-se personalment.

A partir de les inquietuds, necessitats i demandes de les/dels treballadores/s socials, el Col·legi vol ampliar l'oferta d'aquest servei a un context més extens i diversificat i, per aquest motiu, es vol comptar amb l'experiència d'altres companyes i companys treballadores/s socials prèviament formats com a supervidores/s. El Col·legi vol oferir un projecte global de supervisió que inclogui la supervisió en grup pròpiament dita en totes les demarcacions de Catalunya així com una formació específica adreçada a aquelles i aquells treballadors socials que es vulguin preparar per a ser futures i futurs supervisors.

Per a poder ser **acreditats com a supervisors/es** per part del **Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya** s'ha de realitzar tot el programa de Formació per a supervisors/es íntegrament. Al finalitzar la totalitat del programa s'atorgarà l'acreditació per part del Col·legi. També **es podran cursar mòduls independents i per separat**, sense continuïtat, en funció de l'interès personal de la persona col·legiada.



DESTINATARIS I REQUISITS

- Ser treballador/a social (no necessàriament col·legiat/da)
- Tenir una experiència de 5-10 anys o més de treball en camps de treball social. Es valorarà l'experiència professional i el currículum formatiu.

Es realitzarà una entrevista prèvia abans de l'admissió definitiva a totes aquelles persones que vulguin seguir tot el programa de Formació íntegra per a obtenir l'acreditació com a supervisor/a.

mòdul 1

PAPER DE LA COMUNICACIÓ EN LA INTERVENCIÓ PROFESSIONAL / DURADA 24 HORES

1.1 Introducció a la Història de la supervisió. (Durada 4 hores)

OBJECTIUS > conèixer els fonaments de la supervisió en treball social i els corrents importants en la supervisió avui.

1.2 Àrea de Comunicació. (Durada 20 hores)

OBJECTIUS > conèixer i dominar destreses per a facilitar processos d'intercanvi i comprensió.

EXERCICI INICIAL > Mapeig individual de coneixements i destreses en comunicació.

CONTINGUTS TEÒRICS >

- La comunicació des de diferents perspectives teòriques
- Relació d'ajuda (*breu presentació. Es treballarà més àmpliament en el mòdul 2*)
- Comunicació significativa

METODOLOGIA > Exposicions teòriques, exercicis pràctics. Avaluació dels coneixements obtinguts a partir del Mapeig.



mòdul 2

HEM DISSOCIAT EL CONEIXEMENT?

/ DURADA 20 HORES

EXERCICI INICIAL > Mapeig individual sobre construcció de coneixements intel·lectuals i emocionals.

2.1 Àrea d'educació, pensament i llenguatge.

OBJECTIUS > Conèixer i dominar destreses per ajudar a aprendre, reflexionar, descobrir i relacionar-se.

CONTINGUTS TEÒRICS >

- La construcció del coneixement: teories constructivistes.
- L'ajuda com a procés de canvi.
- La relació com a canal bàsic d'ajuda. Aportacions de diferents autors.
- El procés de canvi a nivell cognitiu. Aprenentatge significatiu.
- Patrons de relació.
- Anàlisi transaccional.
- Model sistèmic.

METODOLOGIA > Exposicions teòriques, exercicis pràctics. Avaluació dels coneixements obtinguts a partir del Mapeig.

mòdul 3

LA INSTITUCIÓ EN LA INTERVENCIÓ PROFESSIONAL

/ DURADA 24 HORES

EXERCICI INICIAL > Mapeig individual com s'entenen les relacions i l'ètica dins les organitzacions.

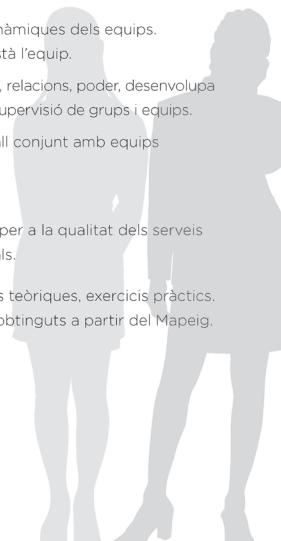
3.1 Àrea de coneixement de l'entorn, capacitació i habilitats d'anàlisi de les organitzacions.

OBJECTIUS > Conèixer i dominar destreses per identificar situacions, per observar i analitzar la pràctica.

CONTINGUTS TEÒRICS >

- Teoria de l'organització
- Contextos presents en les dinàmiques dels equips. Com fer el diagnòstic d'on està l'equip.
- Dinàmica de grups, estructura, relacions, poder, desenvolupament, fases i intervenció en la supervisió de grups i equips.
- Límits i possibilitats del treball conjunt amb equips de diferents institucions.
- Aspectes ètics.
- La supervisió: un instrument per a la qualitat dels serveis i el benestar dels professionals.

METODOLOGIA > Exposicions teòriques, exercicis pràctics. Avaluació dels coneixements obtinguts a partir del Mapeig.



mòdul 4

LA CREACIÓ DE CONTEXTOS FAVORABLES, CREATIUS EN UNA ORGANITZACIÓ. COM FER-LOS POSSIBLES / DURADA 20 HORES

EXERCICI INICIAL > Mapeig individual sobre les capacitats i habilitats creatives, tècniques i instrumentals.

4.1 Àrea de coneixement, capacitació i habilitats i de creació de contextos creatius.

OBJECTIUS > Conèixer i dominar destreses per a transmetre coneixements tècnics, per a recrear idees, crear i recrear instruments de treball.

CONTINGUTS TEÒRICS >

- Tendències bàsiques en l'estil de treball o com organitzar-se dins l'equip.
- Competències per a ser supervisor.
- Tècniques del procés d'assessorament pròpies del rol de supervisor
- Habilitats i tècniques de suport i acompanyament en situacions de dificultat.
- Tècniques per estimular la re-visió i estratègies per a l'acte de supervisió dels equips.
- Intervisió.
- Autoconeixement i objectiu professional.
- Pla de marketing professional i construcció del propi projecte professional.

METODOLOGIA > Exposicions teòriques, exercicis pràctics.
Avaluació dels coneixements obtinguts a partir del Mapeig.

EXERCICI DEL ROL DE SUPERVISIÓ (Durada 20 hores)

Exercici del rol de supervisió: realització de pràctiques de supervisió amb dos grups fora del curs (els estudiants hauran d'autogestionar la recerca de grups a raó de 10 hores per grup).

mòdul de supervisió en grup

DURADA 15 HORES

Supervisió en grup (petits grups dins del curs), sobre la seva experiència de pràctiques de supervisió o sobre supervisió que ells hagin fet recentment.





COL·LEGI OFICIAL
DE TREBALL SOCIAL
DE CATALUNYA

calendari

Totes les sessions s'impartiran a la seu central del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya.
C/ Portaferrissa 18, 1er 1a de Barcelona.

MÒDUL 1 (24 HORES) 2 caps de setmana: divendres tarda de 16 a 20 hores i dissabte de 9:00 a 14:00 h i de 15:30 a 19:30 h.
22 i 23 de novembre, 13 i 14 de desembre de 2013

MÒDUL 2 (20 HORES) 2 caps de setmana: divendres tarda de 16 a 20 hores i dissabte de 10:00 a 14:00 h i de 15:30 a 18:00 h.
24 i 25 de gener, 7 i 8 de febrer de 2014

MÒDUL 3 (24 HORES) 2 caps de setmana: divendres tarda de 16 a 20 hores i dissabte del de 9:00 a 14:00 h i de 15:30 a 19:30 h.
23 i 24 de maig, 13 i 14 de juny de 2014

MÒDUL 4 (20 HORES) 2 caps de setmana: divendres tarda de 16 a 20 hores i dissabte del 10:00 a 14:00 h i de 15:30 a 18:00 h.
19 i 20 de setembre, 10 i 11 d'octubre de 2014

Finalització del curs complet: desembre de 2014

MÒDUL DE SUPERVISIÓ EN GRUP (15 HORES)

Últim trimestre de 2014

DOCENTS

Teresa ARAGONÉS, treballadora social.

Fèlix CASTILLO, psicòleg.

M^a José FERNANDEZ, treballadora social.

Anna FUCHS, psicòloga i coach.

M^a Jesús MORENO, treballadora social.

Amparo PORCEL, treballadora social. Coordinadora del curs.

Carmina PUIG, treballadora social. Directora del curs.

Susana RIEGER, sociòloga, supervisora i coach.

Carmen VAZQUEZ, treballadora social, terapeuta.

INSCRIPCIONS

Per a inscriure't, has d'omplir la butlleta d'inscripció i enviar-la, juntament amb el comprovant d'ingrés bancari, al Fax num. 93 412 24 08 o per mail a catalunya@tscat.cat (Al fer la inscripció, hauràs d'indicar si t'inscrius només al mòdul 1 o a tot el curs complet -4 mòduls i supervisió grupal-).

www.tscat.cat

Annex 2

Fotografies



1a edició: Aurora Amador, Esperança Borrull, M. Rosa Caba, Nohemy Carvajal, M. Eva Díaz, M. de la Luz Fernández, Rosa Garriga, Montserrat Mas, Montserrat Monereo, Carolina Navarro, Eva M. Noguera, Cristina Paez, Inés Pérez, Juan M. Rivera, Arantza Rodríguez, Mercedes Rosa, Lola Serna i M. Isabel Zabal.



2a edició: Emanuele Basuino, Carolina Casanovas, M. Carmen Checa, Núria Éspot, Montserrat Fàbregas, Marta Gavalrà, M. Mercè Ginesta, Rosa I. Juárez, Lucía Lanfranconi, M. Fernanda Marquez, Ruth Muñoz, Ana M. Nevot, Laia Piqué, Maria Povill, Núria Torregrosa, Sara Vallabriga i Isabel Valls.



22/05/2015: Acte de lliurament dels diplomes de la formació de supervisors.



**COL·LEGI OFICIAL
DE TREBALL SOCIAL
DE CATALUNYA**

www.tscat.cat

Amb el suport de:



**Diputació
Barcelona**