

No marc 108

L7680  
2007  
C.1



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO  
FACULTAD DE MEDICINA  
ESCUELA DE PSICOLOGIA

Competencias profesionales de psicólogos que  
integran equipos multidisciplinarios de intervención  
especializada en maltrato infantil grave de SENAME  
IV y V región.

**GONZALO JAVIER LIRA MENDIGUREN**



Profesor Guía: Viviana Rodríguez.

Tesis Estudio de Caso presentado a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso para optar al grado académico de Magíster en Psicología Social Mención en Psicología Jurídica.

Agosto, 2007  
Valparaíso, Chile



## TABLA DE CONTENIDOS

TABLA DE CONTENIDOS	ii
LISTA DE FIGURAS	iv
LISTA DE CUADROS	v
LISTA DE TABLAS	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
RESUMEN	viii
<b>ANTECEDENTES GENERALES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>1</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<b>8</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>9</b>
Maltrato Infantil	9
Gestión por Competencias	24
Identificación de Variables	50
<b>METODOLOGÍA</b>	<b>53</b>
Naturaleza del Estudio	53
Tipo de Estudio y Diseño	54
Técnicas de Recolección de datos	54
Procedimiento	57
Técnicas de Análisis de la información	60
Sujetos	62
<b>RESULTADOS</b>	<b>66</b>
Caracterización del maltrato infantil	66
Caracterización de desafíos y dificultades de la intervención	76
Caracterización del contexto de trabajo	88
Identificación de competencias genéricas	96
Identificación de competencias profesionales específicas	109
Diseño y validación de un perfil de competencias	120

<b>CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN</b>	<b>165</b>
Implicancias para el caso analizado	165
Implicancias para la comprensión del maltrato	171
Implicancias relativas al modelo de gestión por competencias	178
<b>REFERENCIAS</b>	<b>183</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>188</b>

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Componentes de las Competencias	Pág. 42
FIGURA 2	Etapas de un Modelo de Competencias	Pág. 46
FIGURA 3	Procesos de Definición de Modelos de Competencias	Pág. 49
FIGURA 4	Matriz de Síntesis del Eje: “Características del Maltrato Infantil”	Pág. 75
FIGURA 5	Matriz que sintetiza los resultados del Eje: “Desafíos y dificultades de la intervención en Maltrato Infantil Grave”	Pág. 87
FIGURA 6	Matriz que sintetiza los resultados del Eje: “Tareas y Actividades”	Pág. 95
FIGURA 7	Matriz que sintetiza los resultados del Eje: “Características Genéricas del profesional Exitoso”	Pág.108
FIGURA 8	Matriz que sintetiza los resultados del Eje: “Características Específicas del Psicólogo Exitoso”	Pág. 119

## LISTA DE CUADROS

CUADRO 1	Equivalencias entre Distintos Tipos de Competencias	Pág. 43
CUADRO 2	Identificación de Variables en Estudio	Pág. 50
CUADRO 3	Comparación entre las Competencias Genéricas identificadas por medio de la metodología de levantamiento de perfiles del presente estudio y algunas de las propuestas por Alles (2004) en su “Diccionario de Competencias”	Pág. 121
CUADRO 4	Comparación entre las Competencias Específicas identificadas por medio de la metodología de levantamiento de perfiles del presente estudio y algunas de las propuestas por Alles (2004) en su “Diccionario de Competencias”	Pág. 124
CUADRO 5	Resultados correspondientes a la Categoría Características Cognitivas Genéricas	Pág. 128
CUADRO 6	Resultados correspondientes a la Categoría Características Afectivas Genéricas	Pág. 129
CUADRO 7	Resultados correspondientes a la Categoría Características Interpersonales Genéricas	Pág. 129
CUADRO 8	Resultados correspondientes a la Categoría Características Técnicas Genéricas	Pág. 130
CUADRO 9	Resultados correspondientes a la Categoría Características Cognitivas Específicas	Pág. 131
CUADRO 10	Resultados correspondientes a la Categoría Características Afectivas Específicas	Pág. 132
CUADRO 11	Resultados correspondientes a la Categoría Características Interpersonales Específicas	Pág. 132
CUADRO 12	Resultados correspondientes a la Categoría Características Técnicas Específicas	Pág. 133
CUADRO 13	Perfil de Competencias Genéricas del profesional psicólogo que interviene en maltrato infantil grave, según Diccionario de Competencias de Alles (2004)	Pág. 150
CUADRO 14	Perfil de Competencias Específicas del profesional psicólogo que interviene en maltrato infantil grave, según Diccionario de Competencias de Alles (2004)	Pág. 152
CUADRO 15	Componentes del perfil de competencias de acuerdo a los componentes del Modelo de Hooghiemstra (1996)	Pág. 154

## LISTA DE TABLAS

TABLA 1	Descripción de la Muestra de Profesionales a los que se les Aplicó la Entrevista Semiestructurada	Pág. 64
TABLA 2	Descripción de la Muestra de Profesionales que Integraron el Panel de Expertos	Pág. 65
TABLA 3	Descripción de la Muestra de Profesionales a los que Se les aplicó la Entrevista de Eventos Conductuales (BEI)	Pág. 65
TABLA 4	Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático “Características del Maltrato Infantil”	Pág. 67
TABLA 5	Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático “Desafíos y Dificultades de la Intervención en maltrato Infantil Grave”	Pág. 77
TABLA 6	Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático “Actividades y Tareas de los Profesionales que Integran Equipos de Intervención Especializada”	Pág. 89
TABLA 7	Resultados del el Análisis de Contenido para el Eje Temático “Características Generales de un Profesional Exitoso”	Pág. 96
TABLA 8	Resultados del el Análisis de Contenido para el Eje Temático “Características Específicas de un Profesional Exitoso”	Pág. 109
TABLA 9	Descripción de Integrantes del panel de Expertos	Pág. 127
TABLA 10	Descripción de los Ejes Temáticos Obtenidos en el Análisis del Panel de Expertos	Pág. 134
TABLA 11	Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis del Eje Temáticos: Criterios de Clasificación	Pág. 135
TABLA 12	Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis de los Ejes Temático: Dimensión Ética de la Intervención	Pág. 138
TABLA 13	Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis del Eje Temático: Definición de Competencias Específicas del Profesional Psicólogo	Pág. 139
TABLA 14	Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis del Eje Temático: Estrategias Asociadas a las Tensiones del Ejercicio Profesional	Pág. 143
TABLA 15	Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis del Eje Temático: Interdependencia y Trabajo en Equipo	Pág. 146
TABLA 16	Perfil de Competencias Transversales del Profesional Psicólogo: Modelo Final	Pág. 156
TABLA 17	Perfil de Competencias Específicas del Profesional Psicólogo: Modelo Final	Pág. 164

## AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo ha sido posible por la contribución de numerosas personas e instituciones, sin el aporte de las cuales, nunca hubiera podido materializarse. En su presentación final quisiera expresar mis especiales agradecimientos a:

*Las Direcciones Regionales, Supervisores y DEPRODE de la IV y V Región del SENAME por autorizar y participar en la realización del estudio.*

*Los Integrantes de la Dirección de Investigación de la Universidad de Valparaíso (DIUV) por financiar la investigación en sus aspectos más relevantes.*

*Mis amigos, compañeros y colegas de la Corporación Paicabí, cuya participación generosa y desinteresada hizo posible la realización del estudio.*

*Cecilia, Francisco y Nicolás, por su enorme paciencia y cariño.*

## **RESUMEN**

El presente estudio tuvo por propósito central analizar el desempeño profesional de los psicólogos jurídicos que integran equipos multidisciplinarios que intervienen en situaciones de maltrato infantil grave, adscritos al Programa de Maltrato Infantil Nacional del Servicio Nacional de Menores (SENAME), por medio de la aplicación del Enfoque de Competencias. Con este fin, se realizaron entrevistas en profundidad, paneles de expertos y entrevistas de eventos conductuales a una muestra intencionada de directivos, coordinadores y profesionales que se desempeñan en programas de atención especializada en el tema, en la Cuarta y Quinta Región del país.

Los resultados obtenidos posibilitaron identificar los principales desafíos que le impone al psicólogo jurídico el abordaje del maltrato infantil grave, así como describir y validar las principales competencias laborales que aportan a un desempeño eficiente de acuerdo con la percepción que los actores consultados tienen, en el contexto de sus respectivos equipos de trabajo.

Palabras claves: Psicología Jurídica, competencias profesionales, maltrato infantil grave, equipos de trabajo.

# **I. ANTECEDENTES GENERALES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## **1.1 Área Temática**

Psicología Jurídica / psicología social organizacional

## **1.2 Tema de Investigación**

Competencias profesionales en psicólogos jurídicos que integran equipos de intervención especializada en maltrato infantil grave del SENAME, IV y V Región del país.

## **1.3 Planteamiento del Problema**

En Enero de 1990, durante el gobierno del presidente Aylwin, el Estado de Chile ratifica la Convención Internacional de Derechos de los Niños y Niñas, siendo promulgada como Ley de la República el 14 de Agosto del mismo año. Coherentemente con este hecho, el Estado Chileno se compromete a desarrollar una Política de Estado hacia la Infancia y Juventud que establece acciones concretas de mejora en sus condiciones de vida, especialmente, en relación con aquellas que implican graves vulneraciones a sus derechos más esenciales.

El 26 de Abril de 1993, se promulga el Plan Nacional de Infancia que materializa el interés de los Gobiernos Concertacionistas en esta temática para el decenio 1990 – 2000. Este programa contempló la elaboración de un diagnóstico de la realidad nacional y el desarrollo de acciones de prevención e intervención para modificar los aspectos más problemáticos identificados. Su aplicación consideró las particulares realidades de cada región por medio de la elaboración de los P.R.I.A (Planes Regionales de Infancia y Adolescencia), los que se hacen operativos a partir de 1994.

Una de las áreas destacadas por estos planes está constituida por su apartado séptimo, el cual alude a las situaciones de maltrato, abandono y abuso sexual infantil, los

que en sí mismos vulneran significativamente los derechos individuales y producen graves consecuencias sobre el desarrollo biopsicosocial de los niños afectados.

Dada la magnitud y relevancia alcanzada por esta temática como “problemática emergente” de la Política Pública del Estado, se establece un documento de Metas y Líneas de Acción a favor de la Infancia, el cual define como uno de sus lineamientos en maltrato infantil “Implementar programas con instituciones que trabajan con recursos humanos y físicos suficientes”.

Este desafío fue encomendado prioritariamente al SENAME, organismo que creó una Unidad Técnica Nacional, orientada al desarrollo y tratamiento institucional del problema del maltrato infantil grave en el país. Los lineamientos de esta Unidad son formalizados como “asumir la responsabilidad de operacionalizar el compromiso de proteger a los niños maltratados y de promover su recuperación física y psicológica (Artículos 19 y 39 de la Convención de los Derechos del Niño).

En lo técnico, la propuesta de intervención del Servicio incluye las siguientes áreas: La intervención especializada en maltrato infantil grave, y la representación legal del niño a través del ejercicio de la acción penal. Estas acciones se desarrollan en el contexto de la implementación de proyectos especializados en la reparación del maltrato infantil grave, los cuales presentan las siguientes características:

- (a) Surgen por la necesidad de entregar una respuesta especializada, integral, a los niños/as que han sido víctimas de maltrato infantil grave.
- (b) Entregan atención ambulatoria, inserta en el espacio comunitario del niño/a.
- (c) El tiempo de intervención es en promedio de 18 meses.
- (d) Existen orientaciones técnicas e indicadores de logro para su evaluación.
- (e) Tienen por propósito central contribuir en el proceso reparatorio del niño/a que ha sufrido maltrato grave, por medio del logro la protección del niño/a, la facilitación del proceso de resignificación de la experiencia abusiva en el niño/a, y el fortalecimiento de los recursos para el bienestar psicosocial del niño/a.

El SENAME se compromete a financiar al menos uno de estos proyectos especializados por región, existiendo actualmente 16 de ellos en funcionamiento en el país.

A fin de establecer condiciones de equipamiento y funcionamiento comparables entre estos proyectos, el Departamento de Asistencia Técnica elabora un documento de Bases para la Presentación de Proyectos de Apoyo en Maltrato Infantil Grave (1998a). En él se explicitan las orientaciones técnicas fundamentales para el funcionamiento de los proyectos y se definen criterios tales como estructura y conformación de los equipos de trabajo, recursos humanos materiales y financieros mínimos, metodología general de trabajo, entre otros aspectos.

En lo que refiere a la conformación de los equipos de trabajo y recursos humanos del proyecto, se delimita un equipo básico (compuesto por profesionales, técnicos y personal auxiliar), se realiza una descripción de funciones básicas a desempeñar para cada miembro del equipo, así como el establecimiento de un perfil mínimo de requerimientos del personal en términos de un modelo general de especificación de cargos, propio de los modelos tradicionales de Administración de Recursos Humanos.

Si bien todos estos elementos son aportativos, en la medida que identifica para los diferentes integrantes del equipo ámbitos disciplinarios pertinentes, niveles de experiencia profesional deseable y áreas de experticia profesional; lo cierto es que el documento (y las versiones posteriores existentes) omite o no contempla sistemáticamente consideraciones relativas a competencias o habilidades específicas que los profesionales adscritos a estos proyectos debieran cumplir, a fin de garantizar un buen éxito de las intervenciones de caso en las que deben participar.

Delimitado así el marco de antecedentes que caracterizan la situación anteriormente descrita, es posible definir el problema central que pretender abordar el presente estudio en términos de la siguiente formulación:

Existiría una carencia de modelos conceptuales explícitos y antecedentes empíricos concretos que permitan una adecuada caracterización de las competencias relevantes para el adecuado desempeño de los profesionales en general, y de los psicólogos jurídicos en particular, que trabajan con situaciones de maltrato infantil grave.

## 1.4 Fundamento y Relevancia

Si bien bajo la denominación de maltrato infantil grave se han agrupado un conjunto muy variado de comportamientos y patrones de relación adulto-niño/a, existe consenso en la literatura especializada en que la intervención en el problema implica que los profesionales que lo abordan deben enfrentar situaciones de alta complejidad y crecientes posibilidades de verse emocionalmente afectados por las mismas (Barudy, 1999). Lo anterior establece que dentro de los desafíos de cualquier equipo profesional que pretenda abordar integralmente el sufrimiento de los niños maltratados deberá considerarse por un lado,

“El desarrollo de prácticas de redes que movilicen el conjunto de recursos institucionales, profesionales y familiares existentes para desarrollar acciones que contrarresten los efectos de la violencia en las víctimas, introduzcan la justicia y el respeto por los derechos de la familia, y permitan la rehabilitación de los agresores” (Barudy, 1999. Pág. 177).

Y por otro, “encontrar procedimientos de intervención que asegurarán no solamente una coherencia en una atención no violenta de las familias que provocan maltrato, sino que además protegiera a los profesionales del riesgo del síndrome de agotamiento profesional (Burnout).” (Barudy, 1999. Pág. 177).

Ambos elementos permiten sostener que la persona del profesional y sus habilidades (tanto en el plano individual, como de equipo de trabajo) constituyen un recurso fundamental en la prevención y tratamiento del maltrato infantil.

En el contexto nacional, éstas preocupaciones han sido consideradas en el nivel del énfasis en el diseño técnico de las intervenciones en maltrato infantil grave, acentuando la formulación de metodologías generales de abordaje del problema y prácticas de auto cuidado de los equipos que las desarrollan, omitiendo (o al menos minimizando) consideraciones específicas respecto de los requisitos y competencias que los profesionales debieran cumplir para garantizar el adecuado cumplimiento de los objetivos de intervención.

Dado que no es posible sostener que los programas y proyectos especializados en la

intervención del maltrato infantil grave puedan alcanzar sus objetivos con independencia de las habilidades y competencias específicas de los profesionales que los integran, se torna necesario conocer y discriminar entre aquellas que aporten eficientemente al logro de los fines y objetivos de la intervención.

El cumplimiento de este propósito, por medio del presente estudio, establece aportes significativos en el plano de lo práctico y lo metodológico en la intervención psicojurídica del maltrato.

En lo práctico, dado que el conocimiento de las competencias relevantes de los psicólogos que integran los equipos posibilitaría: (a) establecer parámetros técnicos para su selección y la conformación de los equipos, (b) definir criterios específicos para la toma de decisiones relacionadas con el quehacer de los mismos, (c) ofrecer procedimientos que validarían los conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para un desempeño adecuado o superior en el puesto de trabajo, y finalmente (d) como el sistema de competencias analiza aquellas que son exigidas para cada puesto y las capacidades poseídas por las personas, resulta una excelente herramienta para detectar las necesidades de formación que requieren, o requerirán aquellas personas que deseen desempeñarse como psicólogos en tales proyectos..

En lo metodológico, el estudio propone transferir y aplicar métodos y tecnologías propias del sistema de Gestión por Competencias, tradicionalmente asociado al quehacer de las organizaciones laborales productivas, al ámbito de los proyectos sociales en general, y a la intervención profesional en maltrato en particular, ámbito en el que no existen antecedentes previos.

### **1.5 Supuestos en los que se Basa el Estudio**

Se han identificado como supuestos críticos para el desarrollo de la presente investigación, los siguientes aspectos:

1. El SENAME cuenta con un modelo de abordaje del maltrato infantil grave y un

conjunto de orientaciones técnicas que constituyen el contexto básico para los profesionales que intervienen en el área.

2. El Modelo de Gestión por Competencias a pesar de no haber sido utilizado previamente en Proyectos Sociales e Instituciones sin fines de lucro, presenta la suficiente flexibilidad y pertinencia para ser aplicado en ellos.
3. Las habilidades y conocimientos de los psicólogos jurídicos que intervienen en maltrato infantil grave son susceptibles de ser identificados y descritos de acuerdo con los parámetros y términos propios del sistema de competencias laborales
4. El SENAME considera el estudio relevante para sus fines institucionales, brindándole su patrocinio y autorizando la aplicación de la investigación en sus proyectos.
5. Los profesionales que integran los equipos que intervienen en maltrato infantil grave considera el estudio relevante, brindándole su apoyo y autorizando la aplicación de la investigación en sus proyectos.
6. Los profesionales que integran los equipos que intervienen en maltrato infantil grave cuentan con el tiempo y las condiciones de trabajo que les permiten participar activamente en el estudio.

## **1.6 Preguntas de Investigación**

Las interrogantes que orientan el presente estudio pueden ser descritas del siguiente modo:

1.6.1 ¿Cuáles son los principales desafíos que los profesionales que integran equipos especializados en la reparación del maltrato infantil grave deben afrontar en el contexto de sus intervenciones?

1.6.2 ¿Qué competencias profesionales genéricas resultan relevantes para un adecuado afrontamiento de los desafíos que impone el trabajo reparatorio en maltrato infantil grave?

1.6.3 ¿Qué competencias profesionales específicas del psicólogo resultan relevantes para un adecuado afrontamiento de los desafíos que impone el trabajo reparatorio en maltrato infantil grave?

## II. OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo General

1.- Analizar el desempeño profesional de los psicólogos jurídicos que integran equipos multidisciplinarios que intervienen en situaciones de maltrato infantil grave, adscritos al Programa de Maltrato Infantil Nacional del Servicio Nacional de Menores (SENAME) de la Cuarta y Quinta Región, por medio de la aplicación del Enfoque de Competencias.

### 2.2 Objetivos Específicos

1.- Describir las percepciones y caracterizaciones que los profesionales consultados realizan del fenómeno del maltrato infantil grave.

2.- Identificar los principales desafíos que les impone a los profesionales el abordaje del maltrato infantil grave.

3.- Describir las tareas centrales que se desprenden del modelo de intervención empleado por los proyectos de intervención especializada del maltrato infantil grave del SENAME

4.- Identificar las competencias profesionales genéricas para el adecuado desempeño de los profesionales que abordan el maltrato infantil grave

5.- Identificar las competencias profesionales específicas para el adecuado desempeño del Psicólogo en el abordaje del maltrato infantil grave.

6.- Diseñar un perfil de competencias profesionales genéricas y específicas del psicólogo, en el abordaje del maltrato infantil grave.

7.- Validar un perfil de competencias profesionales genéricas y específicas para el adecuado desempeño del psicólogo, en el abordaje del maltrato infantil grave.

### **III. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1 MALTRATO INFANTIL**

##### **3.1.1 Definición**

El Maltrato infantil, como un ejemplo particular de los abusos que pueden llegar a ocurrir al interior de la familia, no es un fenómeno reciente en nuestra sociedad. En este sentido, ya sea por la consideración de la infancia como una etapa de segunda categoría en el desarrollo humano o como una propiedad de libre administración de los padres o las instituciones, la falta de consideración o la abierta trasgresión de los derechos de niños y niñas se ha constituido en una práctica tremendamente frecuente en nuestra población como medio de crianza, enseñanza o disciplina.

En concreto, el problema de la violencia en contra de los niños empieza a ser considerado como un problema social y masivo en algunos países europeos a comienzos de los años sesenta. Así, en 1962, H. Kempe describe el “Síndrome del Niño Apaleado”, en tal vez el primer intento por delimitar un cuadro de traumatismo físico causado a niños por sus padres o cuidadores. En los años siguientes, comenzaron a describirse formas de maltrato hacia los niños que incluían la negligencia, el abandono y el abuso sexual, llegándose a una denominación más amplia de “Síndrome del Niño Maltratado”.

Al igual que con el tema de la violencia intrafamiliar, la definición de este problema ha sido un proceso difícil y arduo. Quizás, hoy en día, para la mayoría de nosotros el hecho de golpear a un niño con un palo sea entendido como maltrato, sin embargo esta claridad es muy probable que disminuya a la hora de responder sobre actuaciones tales como palmadas, “tirones de mechas”, gritos o insultos.

Según Martínez & De Paúl (1993, Pág. 21) para una adecuada definición del maltrato infantil es necesario realizar una serie de consideraciones, tales como:

(a) Amplitud o restricción a determinados aspectos del problema; vale decir qué vamos a entender por maltrato infantil y qué no.

- (b) Contraposición o no con el concepto de “buentrato” en relación a los distintos modelos culturales.
- (c) Grado de intencionalidad por parte del maltratador
- (d) Utilización posterior de la definición: acción legal, acción social, toma de decisiones, etc.
- (e) Percepción de la víctima y del maltratador del hecho abusivo
- (f) Disciplina y ámbito profesional en la que vaya a aplicar la definición
- (g) Estatus evolutivo y desarrollo del niño

A continuación se presentan algunas de las definiciones más utilizadas y sus principales características:

Martínez y De Paúl (Pág. 23, 1993), definen el maltrato infantil como:

Las lesiones físicas o psicológicas no accidentales ocasionadas por los responsables del desarrollo, que son consecuencia de acciones físicas, emocionales o sexuales, de comisión u omisión y que amenazan el desarrollo físico, psicológico y emocional considerado como normal para el niño.

Por su parte, el Programa de Mejora del Sistema de Atención Social a la Infancia (S.A.S.I.), dependiente del Ministerio de Asuntos Sociales de España, se refiere al maltrato infantil como:

Diversos tipos de situaciones, diferentes en su detección, etiología, tratamiento y prevención. Todas ellas, no obstante, tienen varias características comunes:

- constituyen la manifestación y resultado de un conjunto de problemas que afectan al bienestar psicológico de los padres/tutores, y a su entorno presente y pasado
- afectan negativamente a la salud física y/o psíquica del niño(a) y comprometen su adecuado desarrollo

- Sus efectos negativos aumentan en intensidad a medida que la situación se cronifica o es más severa

A su vez, la Organización de Las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), define al maltrato de la siguiente manera (1989):

Niños que sufren ocasional o habitualmente actos de violencia física, sexual o emocional, sea en el grupo familiar o en el entorno social. El maltrato puede ser ejecutado por omisión, supresión o transgresión de los derechos individuales y colectivos e incluye el abandono completo y parcial

Finalmente, la última definición considerada en este trabajo, es la planteada en el Comité Intersectorial de Maltrato Infantil, que en su informe final de 1996 entrega una definición única:

Una condición evitable que perjudica el bienestar psicosocial del niño y del adolescente que puede ser atribuida a la acción u omisión de personas, instituciones u otros

De este modo, una revisión genérica de las definiciones presentadas anteriormente, hacen posible identificar una serie de aspectos comunes que darían cuenta de una situación de maltrato infantil (Lira, Pág.10):

1.- Por la denominación genérica de maltrato infantil se va a entender una amplia gama de comportamientos propios de los responsables del cuidado de un niño(a), que consideran tanto acciones (actividad) como omisiones (pasividad), y que tienen en común el producir como efecto más relevante un menoscabo en cualquiera de las áreas del desarrollo del niño(a). En este sentido, sería más adecuado hablar de los “malos tratos a la infancia”, que del maltrato infantil, como si éste se presentara siempre de una misma forma.

2.- Este es un problema que si bien puede presentarse en forma aislada y aparecer inicialmente como un episodio único, siempre debe ser entendido y abordado desde el punto de vista de la relación que existe y que se desarrolla entre cuidadores y niños; dado

que lo más común es que los malos tratos rápidamente se constituyan en una estrategia utilizada por los adultos para regular la relación con el niño, y por ende, tienda hacia una cronificación de los abusos.

3.- Su sola ocurrencia trasgrede el contrato social y las expectativas compartidas del espacio familiar como un espacio de afecto y aceptación mutua, base primaria del desarrollo personal y social del individuo. Junto a lo anterior, los malos tratos a los niños en nuestro país constituyen una falta, y dependiendo de sus manifestaciones y consecuencias, un delito.

### **3.1.2 Magnitud y Relevancia de la Problemática**

Existe importante evidencia para señalar que en distintas culturas y sociedades el problema del abuso y de la violencia en las relaciones familiares ha alcanzado proporciones epidémicas (Geffner & Rosenbaum, 1990).

En Chile, la problemática del maltrato infantil ha ido adquiriendo, en los últimos años, una creciente preocupación en la opinión pública. Y a pesar de las dificultades metodológicas y de registro existentes para una adecuada estimación de parámetros nacionales de incidencia y prevalencia del problema, en la última década se han realizado avances notorios en la determinación de su magnitud.

Por ejemplo, algunos estudios parciales han permitido establecer algunas dimensiones preliminares de la situación del maltrato infantil. Así, de acuerdo a UNICEF (1991, citado en Informe Comisión Nacional de la Familia, Pág. 15)

Se estima que más de 110.000 menores (5 % de los menores de 18 años) reciben un trato duro o violento; que un 10 % de los menores es golpeado con alguna frecuencia; que un 31 % de los padres admite castigo diario y que un 50 % lo hace una vez a la semana, siendo los menores de 6 años el segmento de la población infantil que concentra el mayor número de víctimas, y los menores de 2 años los que concentran las lesiones de mayor gravedad (UNICEF, 1991).

Por otra parte, en el sistema SENAME, a Mayo del año 2001, de un total de 57.957 niños y niñas vigentes, 26.409 fueron víctimas de maltrato y abuso sexual (45,6%). De éstos, 789 (3.0%) fueron víctimas de violación, 1572 (6.0%) sufrieron abuso sexual, y 4.371 (16,6%), maltrato físico. (SENAME, 2001).

Sin embargo, a la fecha, se considera que el estudio que ofrece mayor claridad respecto a la realidad nacional en el tema del maltrato infantil, es el realizado por UNICEF en el año 2000 en donde se llevó a cabo un análisis comparativo del maltrato en Chile de los años 1994 y 2000; en este estudio, se intentó conocer la prevalencia, las características del maltrato infantil y los factores de riesgo asociados de la violencia hacia los niños y niñas en el espacio familiar.

Sus principales conclusiones son:

- El primer Estudio sobre Maltrato Infantil (UNICEF 1994), ayudó a sacar a la luz pública que este grave problema afectaba a los niños y niñas de todos los niveles socioeconómicos. Esto contribuyó a discutir y enfrentar el maltrato infantil como país.

- El gobierno, municipios y organizaciones no gubernamentales, iniciaron campañas dirigidas principalmente a frenar el maltrato físico grave. Los resultados del Estudio 2000 muestran que estas iniciativas tuvieron un impacto positivo en la sociedad. Las conductas que vulneran los derechos de los niños se pueden cambiar si el país enfrenta los problemas y se moviliza.

- Sin embargo, el maltrato infantil sigue siendo una pauta de conducta frecuente en las familias chilenas. Un 73,6% de los niños y niñas recibe algún tipo de violencia por parte de sus padres, poco más de la mitad es víctima de violencia física y uno de cada cuatro niños es víctima de violencia física grave.

- Si comparamos los resultados de 1994 con los del 2000, comprobamos que la violencia física desciende el equivalente a un 14.3% y la violencia física grave desciende el equivalente a un 26%.

- La violencia contra los niños es diferente según el progenitor. El padre ejerce menos violencia que la madre. Comparados los datos de ambos años, hay una reducción más significativa de la violencia por parte del padre que de la madre. En el caso de la violencia física grave, ésta disminuye el equivalente a un 37% en el padre y a un 25% en la madre. Esto tiene directa relación con la cantidad de horas del día que las madres están con sus hijos y con el escaso tiempo que los padres dedican a sus hijos.

- En relación con el nivel socioeconómico, la violencia física grave es mayor en el nivel bajo. La violencia física leve es relativamente similar en los tres niveles. La violencia psicológica es mayor en el nivel socioeconómico alto.

- Uno de los factores de riesgo más importante en la violencia hacia los hijos es la existencia de violencia entre los padres. Estamos hablando de familias donde las relaciones entre sus miembros son de violencia.

- La opinión de los niños sobre la utilización del castigo físico difiere. Los niños que son maltratados severamente tienen mayor grado de tolerancia frente a la agresión. Uno de cada dos niños que son víctima de violencia física grave considera que el castigo físico “sirve para la formación”. De los que no reciben ningún tipo de violencia, uno de cada cuatro considera útil el castigo físico.

- El maltrato afecta las relaciones interpersonales que los niños tienen con su entorno, especialmente con los padres, profesores y compañeros.

- Para avanzar en el trato digno y respetuoso hacia los niños, es necesario complementar las políticas y campañas con intervenciones específicas que ayuden a mejorar las relaciones intrafamiliares y que apoyen a los sectores más expuestos al maltrato. Estos esfuerzos deben abordarse desde una perspectiva integral y con participación a nivel local.

- Es necesario asumir con más fuerza el problema de la violencia física leve y el maltrato psicológico. Con la misma energía con que Chile asumió en 1994 la tarea de frenar el maltrato físico grave, hoy debe comprometerse en la eliminación del maltrato físico leve y el psicológico, como problemas urgentes y prioritarios.

- El objetivo final no es cambiar la forma de maltratar a los niños, sino que cambiar la manera de relacionarnos con ellos, reconociendo su dignidad, garantizando sus derechos y respetando su integridad como personas autónomas.

El conjunto de antecedentes epidemiológicos anteriormente presentados, confirman la relevancia social de la problemática abordada y establecen la necesidad de su incorporación en la oferta pública de programas especializados en el abordaje de la temática, los que debieran considerar tanto la complejidad asociada al fenómeno de la violencia en las relaciones familiares, como la disponibilidad de recursos suficientes en cantidad y calidad para su adecuado funcionamiento.

### **3.1.3 Equipos Profesionales Especializados en la Reparación del Maltrato Infantil Grave**

Si bien la problemática del maltrato infantil es un fenómeno social de larga data, la existencia de una red asistencial y de atención a la infancia vulnerada en sus derechos esenciales en el contexto familiar, constituye un elemento más bien reciente.

Los antecedentes históricos que han posibilitado el surgimiento y desarrollo de un sistema de atención especializada del maltrato puede ser situado a comienzos de la década de los noventa, con el encadenamiento progresivo de una serie de hitos en el desarrollo de la Política Pública en Infancia. Entre otros se destacan (a) la ratificación del Estado Chileno de la Convención Internacional de Derechos del Niño (1990), (b) el desarrollo del Plan Nacional de la infancia y la Adolescencia (1993), (c) los Planes Regionales de Infancia y Adolescencia (1994), (d) la promulgación de la Ley N° 19.325 de Violencia Intrafamiliar (agosto de 1994), (e) el diseño por parte del SENAME de una Unidad Técnica Nacional del Maltrato Infantil (1995), (f) la implementación de una respuesta de carácter nacional en el ámbito del maltrato infantil grave (1997), y (g) la especialización en la formación profesional de carreras como Derecho, Servicio Social y Psicología.

Desde el punto de vista del ejercicio profesional, el desarrollo y adscripción a un enfoque psicosociolegal se ha constituido quizás, como uno de los más importantes desafíos en la formación y profesionalización de las disciplinas de las ciencias sociales en general, y de la psicología jurídica en particular; las que se han visto compelidas por las particularidades de los fenómenos e institucionalidad jurídica, a incorporar variables transdisciplinarias en el quehacer profesional. Lo anterior resulta relevante, si se constata que la incorporación de contenidos relacionados con violencia intrafamiliar, normas reguladoras y psicología jurídica en el currículum de pregrado (en cuanto a requisitos del desempeño profesional) sólo pueden observarse en forma más sistemática en las Escuelas de Psicología, desde la segunda mitad de los años noventa.

En términos del propio SENAME (1998b), la atención del maltrato infantil grave implicó en primer lugar (Pág. 1) “pasar de una propuesta de intervención pasiva,

residencial, no especializada y sin localización territorial a una propuesta donde se promueve el cambio”, en segundo lugar (Pág.2) “se ha pasado desde una mirada predominantemente jurídica a un enfoque psico-socio-legal”, además “se coloca el énfasis en el logro de la calidad de la intervención”, “se introduce una nueva visión de intersectorialidad y coordinación”, y finalmente “se promueve y se adopta la decisión de pasar de una respuesta institucional como es el internamiento, a una centrada en la atención abierta, inserta en el espacio comunitario del niño o a lo menos próximo a éste”.

La intervención de los proyectos especializados está dirigida fundamentalmente a niños entre 0 a 17 años 11 meses, que han sufrido maltrato grave, y sus familias (SENAME, 1998b). Se han definido como criterios para la determinación de un maltrato de tipo grave:

1. Todos aquellos niños que han sufrido o con sospecha fundamentada de violación o abuso sexual en cualquiera de sus formas
2. Todos los niños que han sufrido maltrato físico grave
3. Todos los niños que han sufrido maltrato físico menos grave
4. Todos los niños que han sufrido maltrato físico leve con lesiones o sin lesiones visibles y cuya agresión representa una situación de alto riesgo para la salud o integridad física y psicológica del niño.

El análisis de estos criterio permite sostener que en la definición de gravedad del maltrato se ha realizado siguiendo fundamentalmente una calificación de tipo legal, a la que gradualmente se le integra un criterio psicosocial dado por las condiciones de vulnerabilidad y riesgo de la situación del niño (SENAME, 1998b).

Los objetivos de la intervención especializada apuntan fundamentalmente a (SENAME, 1998b, Pág. 15): (a) Asegurar la integridad física y emocional del niño que ha sufrido una situación de maltrato grave, (b) Favorecer la reparación de las consecuencias psicosociales del maltrato en el niño y su familia, y (c) Fortalecer vínculos protectores para

el bienestar psicosocial del niño en el contexto familiar y el entorno social en que se desenvuelve.

Los principios que deben orientar la acción interventiva de los proyectos, son descritos en los siguientes términos (SENAME, 1998b, Págs. 6-14): (a) La protección del niño, (b) la familia y la comunidad, (c) la inserción y la práctica de red, (d) el marco conceptual de la intervención operativa, (e) la integralidad (referida tanto al diseño de la intervención, como a la atención de casos, y (f) el desarrollo del equipo (en aspectos tales como la interdisciplinariedad, la toma de decisiones, el autocuidado del equipo y el perfil de los profesionales).

De los anteriores, resultan particularmente pertinentes para los fines de esta investigación los principios de integralidad y desarrollo del equipo, los que serán analizados en mayor profundidad.

Coherentemente con estos principios, un entendimiento del maltrato infantil grave como una problemática compleja, en la que participan factores de orden tanto individual como social, han determinado que el SENAME haya definido como centro de su propuesta de intervención, la creación de equipos multidisciplinarios especialistas en el abordaje técnico – profesional de la problemática. Estos equipos deberán contar con los recursos humanos y materiales suficientes que les permitan desarrollar intervenciones operativas de calidad en el restablecimiento de derechos fundamentales de niños con experiencias severas de vulneración. En este sentido, se busca que “los proyectos puedan ser capaces de articularse de un modo coherente, orgánico, eficiente y eficaz en su modo de atención, a través de la adecuación entre objetivos, actividades y los recursos disponibles” (SENAME, 1998b, Págs. 10 y 11). El logro de estos elementos supone que los equipos interventores cumplan con ciertos requisitos mínimos que aseguren el cumplimiento de los objetivos del proyecto y de la intervención.

Así definida la situación, la interdisciplinariedad aparece como una necesidad fundamental de los proyectos de intervención. Resulta importante considerar que la interdisciplinariedad apunta tanto a un aspecto de conformación del equipo, como a un

ámbito de orientación estratégica de intervención. En relación a lo primero, el equipo básico de un proyecto debe estar a lo menos integrado por (SENAME, 1998<sup>a</sup>, 2006):

Un director o coordinador (responsable de la dirección técnico administrativa del proyecto, del sistema de registro, del desarrollo técnico-investigativo del proyecto, y de la vinculación en red).

Un o más psicólogos (participa en el diagnóstico, la terapia y la intervención en red en relación a los casos ingresados).

Un o más asistentes sociales (participa en el diagnóstico, las entrevistas de recepción, en la coordinación de redes institucionales y la intervención grupal).

Un abogado (participa en el diagnóstico, la orientación legal, y la gestión de medidas proteccionales y penales frente a los tribunales de justicia y el SENAME).

Un educador (participa en el acompañamiento a las familias, en el trabajo comunitario y la intervención en red).

Una secretaria (participa en la recepción del público, el registro computacional y labores de secretaría).

Un contador (participa en el manejo financiero del proyecto y la cancelación de sueldos y honorarios).

Un administrativo de apoyo (responsable de cuidar y mantener el centro, así como cumplir funciones de estafeta).

En lo que refiere a la especificación de las características y habilidades que los integrantes de los equipos que intervienen en violencia debieran poseer a fin de cumplir adecuadamente tales funciones, se ha discutido bastante y se ha planteado como un aspecto relevante, sin embargo, a pesar de lo anterior y en un carácter claramente paradójico, se ha escrito poco sobre el tema y se ha investigado empíricamente menos.

En relación con este punto, las bases técnicas del SENAME han explicitado algunos requisitos formales, centrados en criterios como perfil profesional (título profesional y disciplina deseable), ámbitos de experiencia laboral deseable (trabajo en infancia y familia) y años de experiencia laboral. Por otro lado, ha definido como requerimientos comunes al personal del proyecto: (a) Capacidad para el trabajo en equipo interdisciplinario, (b) interés y/o experiencia en infancia, especialmente en maltrato infantil, (c) personalidad acorde a las demandas emocionales que implica el trabajo, y (d) disponibilidad para trabajar en horarios no habituales, (e) competencia técnica y ética, (f) valoración del trabajo intersectorial, y (g) accionar que se desarrolle dentro de las orientaciones de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (SENAME, 1998a, Págs. 11 y 12; SENAME, 1998b, Pág.14).

Por su parte, Larraín (1994, Pág. 33) plantea una serie de principios que cualquier profesional que interviene en la problemática de la violencia debiera compartir aspectos como que:

1. Ningún ser humano merece ser golpeado
2. La violencia no debe tener lugar dentro de la familia
3. Nadie debe vivir con miedo, lastimado, insultado o amenazado dentro de su propia familia
4. El que golpea es responsable de su propio comportamiento
5. La conducta violenta se desarrolla en espiral, cada vez más violento, pudiendo llegar al asesinato.
6. La conducta violenta puede controlarse y dominarse
7. una mujer golpeada no está justificada para golpear a sus hijos
8. La idea de provocación en la violencia es un mito que sirve para tolerarla

9. Cuando la violencia ha comenzado no se detiene espontáneamente aumentando con el paso del tiempo
10. Los profesionales que intervienen en las situaciones de violencia familiar deben revisar sus propios mitos y estereotipos.

En lo que refiere a la interdisciplinariedad como estrategia, se han resaltado los siguientes componentes o elementos (SENAME; 1998b, 2006):

1. Como un esfuerzo deliberado y planificado tendiente a desarrollar un meta-discurso que guíe el diseño del programa.
2. Como una co-construcción de los discursos y prácticas que guían el modelo de intervención.
3. Como un esfuerzo de concentrar en un mismo programa las acciones que permitan cubrir el mayor número de necesidades posibles del niño(a) y su familia.
4. Como una estrategia para obtener los mejores resultados en el tratamiento del niño(a) y su familia, maximizando los recursos y aumentando la eficiencia.

Respecto del ámbito de la toma de decisiones, se ha enfatizado especialmente la capacidad de toma de decisiones técnicas en conjunto, aspecto que implica el desafío permanente para el equipo de desarrollar relaciones colaborativas y la formulación de un “lenguaje común” en el abordaje de los casos. Por su parte, Arruabarrena y de Paúl (1996) resaltan el contexto y la dimensión temporal en la toma de decisiones de los equipos, considerando que sus decisiones se relacionan en lo central con: (a) la protección y seguridad del niño en un contexto de limitaciones importantes en lo que se refiere al tiempo y la información disponible, (b) la necesidad de considerar riesgos calculados evaluando costos y beneficios, (c) la posibilidad de favorecer aprendizajes en conjunto y permanentes, así como compartir la responsabilidad, y (d) establecer una secuencia decisional que permita integrar coherentemente las distintas fases de acción y los objetivos a lograr.

Por otro lado, es probable que el autocuidado sea el tema de mayor consideración en la literatura especializada relacionada con el desarrollo de equipos que trabajan en violencia. La comprensión de que el trabajo con situaciones de maltrato expone a los profesionales a continuas presiones en términos de implicaciones emocionales, psicológicas y/o personales, ha permitido conectarlo empíricamente con una alta probabilidad de desarrollar el “síndrome de tensión y agotamiento profesional” (Barjau, 1991; citado en Barudy, 1999; Arón y Llanos, 2001).

De acuerdo con Barudy (1999) es fundamental comprender que la eficiencia de los programas de maltrato depende en gran medida del compromiso de los profesionales, y por ende la noción de autocuidado debiera entenderse simultáneamente en dos niveles. El primero relacionado con cómo las instituciones protegen y cuidan sus propios recursos humanos, y el segundo, referida a la propia capacidad de los profesionales de autocuidarse. En este sentido, Barudy plantea que “tenemos la capacidad de cuidarnos a nosotros mismos, necesitando también la ayuda de otros para mantener nuestro compromiso, creatividad, y sobre todo, la competencia para ayudar y proteger profesionalmente a los niños (1999, Pág. 213). Y agrega más adelante (Pág. 214):

Todas estas consideraciones nos llevan a afirmar que cualquier programa que se declare coherente y adecuado en relación a la protección infantil debe tener en su interior un dispositivo para despertar, promover, mantener y proteger la implicación emocional, ética y política de los profesionales

Siguiendo la línea de pensamiento de este autor, el desarrollo de programas y competencias de autocuidado deben considerar dos recursos fundamentales, lo que él llama “altruismo social”, es decir situar el problema del cuidado de los niños no en el nivel de los padres o los profesionales, sino el de una comunidad organizada en torno al cumplimiento de este fin; y lo que él llama “organización de redes”, esto es que la competencia y capacidad de los profesionales depende directamente de su habilidad para establecer conglomerados sociales comprometidos y vinculados en la tarea de la protección infantil.

Las características de estas redes de profesionales pueden apuntar al autocuidado de los equipos, en la medida que cumplan con tres principios básicos (1999, Pág. 217-219):

1. Una coherencia interna (consistencia de metas y fines)
2. Una plasticidad estructural (adaptabilidad y flexibilidad en la relación)
3. Una capacidad de asociación (generación de vínculos protectores)

Mientras que Barudy (1999) destaca en el autocuidado las nociones de compromiso y vinculación social, Arón y Llanos (2001, Pág.68) complementan estas habilidades de autocuidado por medio de las nociones de reflexividad y distanciamiento, en el sentido de que “reflexionar acerca de lo que les ocurre a quiénes trabajan con víctimas y agresores permite tomar distancia de estos fenómenos, ponerles nombre y por lo tanto abrir la posibilidad de ponerlos en perspectiva”.

A pesar de los aportes y orientaciones que las nociones de interdisciplinariedad, toma de decisiones, perfiles profesionales y autocuidado han brindado al desarrollo de los equipos de atención del maltrato, no cabe duda que la determinación, validación y fundamentación de los conocimientos y habilidades necesarios por parte de los profesionales para enfrentar el maltrato, dista aún de ser un tema suficientemente investigado y profundizado.

Lo anterior establece el imperativo de atender a modelos y antecedentes que pudieran permitan conceptualizar y describir aquellas habilidades y capacidades que pudieran resultar relevantes para un desempeño idóneo en el abordaje del maltrato infantil grave.

## **3.2 GESTIÓN POR COMPETENCIAS**

### **3.2.1 Gestión Integrada de Recursos Humanos en base a Competencias**

A partir de las concepciones más básicas de la noción de sistemas, y especialmente en base a los aportes de Bertalanffy (1966) y su concepción de los sistemas abiertos, la preocupación de la teoría organizacional por la relación entre entorno y organización, ha sido particularmente resaltada por medio de conceptos que aluden a los procesos de adaptación y eficiencia.

De este modo, identificar factores críticos que posibiliten a la moderna organización una relación equilibrada con el entorno y altos estándares de rendimiento ya no son cosa meramente deseable, sino en términos de Mulder, E. (1996, Pág. 9) “un imperativo de supervivencia en mercados cada vez más globales, competitivos y complejos, con clientes cuyas expectativas aumentan a medida que conocen nuevos productos y servicios”.

Desde principios básicos como la división del trabajo y la diferenciación de responsabilidad y autoridad, siguiendo por la racionalización de tareas y procesos organizacionales, la aplicación de principios científicos de administración, la burocratización de las relaciones laborales, las aplicaciones tecnológicas y comunicacionales, hasta la moderna concepción sistémica de los sistemas organizacionales, diversos factores han sido contemplados como elementos críticos de una organización exitosa, dando cuenta de una evolución dinámica y permanente en la conceptualización administrativa.

Aún a riesgo de su obviedad, la necesidad de consignar el que las organizaciones sociales de hoy no son las mismas de ayer, apuntan a explicitar el que los cambios que diariamente surgen en el mundo influyen notoriamente en el diario accionar de cada institución; con esto, cada uno de los componente de ella debe moldearse para ajustarse óptimamente a estos cambios.

Cada factor productivo debe trabajar de manera eficaz en el logro de los objetivos que estos cambios conllevan; y es aquí donde se llega a realizar el tratamiento del recurso humano como capital humano; es a este factor a quien debe considerarse de real importancia para aumentar sus capacidades y elevar sus aptitudes al punto tal en que se encuentre como un factor capaz de valerse por si mismo y entregarle lo mejor de si a su trabajo, sintiéndose conforme con lo que realiza y con como es reconocido.

La gestión que comienza a realizarse ahora ya no está basada exclusivamente en elementos como la tecnología y la información; sino que “la clave de una gestión acertada está en la gente que en ella participa” (Hooghiemstra, T., 1996. Pág. 19).

Según los antecedentes existentes actualmente, que hacen referencia a los modelos de dirección de Recursos Humanos, la última década se ha caracterizado fundamentalmente por el cambio en la concepción del personal, que deja de entenderse como un coste para entenderse como una fuente de recursos, y por la incorporación del punto de vista estratégico en todas sus actuaciones.

Las organizaciones nos son un ente abstracto que produce bienes o servicios, éstas serían más bien un conjunto de personas que llevan a cabo actividades para la consecución de objetivos planificados. La fuerza que sostiene una organización se encuentra en las personas, en sus sistemas de integración, en sus capacidades, en el grado de compromiso personal y hacia la organización. En muchas ocasiones el éxito o fracaso reside en el conocimiento y aprovechamiento de las capacidades y habilidades de las personas para la consecución de objetivos que la empresa ha fijado.

Por todas estas razones, en el mundo actual de las organizaciones hay una tendencia cada vez más fuerte hacia la gestión de los recursos humanos, que potencia las características de sus personas en función de los puestos que ocupan y las tareas que deberán hacer.

Esta nueva concepción del rol e importancia del factor humano (nuevo paradigma) queda claramente reflejado en las palabras de Peter Senge, quizás el más importante

consultor de Aprendizaje Organizacional en la década de los noventa:

**Ruben Eiras:-** En la conferencia, declaró con vehemencia que se considera un "anti-RH". ¿Por qué?

**Peter Senge:** - Nunca consideré que el término "recursos humanos" fuese correcto. No es muy significativo, dado que las personas no son recursos de la organización, son "la" organización. Por ejemplo, usted no es un "recurso" de su familia, sino un miembro de la misma. Si fuera sólo un recurso, sus familiares lo verían como una fuente de dinero o de cualquier otra cosa. En resumen, "recurso" es algo muy limitado.

Por todas estas razones, en el mundo de las organizaciones hay una tendencia cada vez más fuerte hacia la gestión de los recursos humanos, potenciando las características del personal que integra las organizaciones, en función de los puestos y tareas que deberán cubrir, es decir, humanizando esta gestión.

La base teórica de este trabajo se encuentra en la teoría de Recursos y Capacidades y en la teoría de la Gestión del Conocimiento que reflejan los conceptos centrales de lo que podría denominarse una nueva concepción de Sistema Administrativo, La Gestión por Competencias (Fernández y cols., 1996).

La Teoría de Recursos y Capacidades nos introduce en analizar cada uno de los recursos y capacidades de la organización y su posibilidad de constituirse en ventajas competitivas.

La Teoría de la Gestión del Conocimiento nos acerca a entender el recurso humano como una capacidad desarrollable, susceptible de transformarse en una ventaja competitiva de la empresa. Es importante destacar que en ésta teoría el autor determina que los únicos activos intangibles son las capacidades, sin embargo es importante destacar que no son los únicos activos intangibles de una organización, existiendo otros que no tienen relación con la gestión del conocimiento o con las capacidades, ejemplo de ello sería la marca corporativa, el derecho de llaves, fondo de comercio, entre otros. (Cruz & Vega, 2001).

De acuerdo con este panorama, existirían dos afirmaciones que difícilmente alguien querría discutir hoy en día: 1. Que los activos intangibles constituyen el valor fundamental

de la empresa y 2. Que dentro de esos activos (patentes, marcas, relaciones con el mercado, etc.), el más valioso es el empleado. Alguien dirá seguramente que esto mismo viene escuchándose desde hace mucho tiempo. Ciertamente, pero la diferencia está en que hoy en día el conocimiento ha cobrado tal valor que está dando un vuelco definitivo al modelo económico mundial. (Delgado, 2000)

El Modelo de Gestión de Competencias es un modelo integrado de gestión que se basa en el análisis de conductas observables y evaluables asociadas a determinadas competencias (Hooghiemstra, 1996).

Partiendo de la base de que la gestión del desarrollo en una organización debe direccionarse para adquirir y desarrollar aquellos conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para producir resultados de negocio, se identifican tres objetivos básicos para la implementación del modelo de Gestión por Competencias:

1. Alinear el desarrollo de las personas con los objetivos estratégicos del negocio.
2. Definir las “conductas de éxito” que se requieren para cada posición.
3. Determinar cual es la brecha entre el desempeño actual y el requerido acorde a las definiciones estratégicas de la empresa.

En este contexto, las conductas de éxito constituyen el soporte sobre el cual se construirán las competencias ya que es a partir de la manera en que los Talentos o personas de desempeño sobresaliente, llevan a cabo sus tareas, que se interpreta qué características subyacen a estas conductas, qué conocimientos ponen en juego, qué habilidades han desarrollado, con qué actitud acompañan estas acciones y qué los mueve a actuar. Es con esta mira que “se desarmen” las conductas de la gente exitosa, para entender de qué están hechas y así identificar los comportamientos que distinguen a las personas que exhiben un desempeño superior respecto de los de desempeño promedio. Se denomina “Competencias” a estas conductas de éxito (Alles, 2000; Caracho, 2005)

### 3.2.2 Utilidades de un Sistema de Competencias

Según la experiencia se ha podido concluir que una correcta implementación de la gestión por competencias proporciona a la organización resultados satisfactorios a corto, medio y largo plazo. A continuación se exponen las principales áreas de aplicación (Arancibia & Díaz, 2001; Vargas, 2002; Gazmuri, 2004):

- **Descripción de puestos:** se consigue un enfoque completo de las necesidades de cada puesto de trabajo y de la persona ideal para desarrollarlo, mediante la consideración de aspectos objetivos para cada caso.
- **Integración de equipos de trabajo:** una vez que se dispone de una descripción completa de puestos y ocupantes ideales, se asignarán a las personas adecuadas a los puestos donde mejor encajen. Se obtendrá de este modo un equipo de trabajo bien integrado, enfocado a la consecución de los objetivos del departamento y de la empresa y no exclusivamente a los personales.
- **Implantación de una cultura organizativa:** la cultura organizativa es un concepto abstracto, difícil de apreciar y medir, pero que afecta al desarrollo y a los resultados de la empresa. Los estudios señalan que la gran mayoría de los fracasos en los intentos de cambios culturales se deben a que se plantea el futuro deseado de manera vaga y poco definida, por otro lado no se contemplan componentes no racionales, o emocionales, además no se difunde la información adecuada acerca de los planes de acción y su fundamento.
- **Barrera generacional:** en las organizaciones hay un distanciamiento generacional que impone barreras entre las personas. La experiencia de los mayores choca con la agresividad y preparación de los más jóvenes. La definición del potencial de las personas minimiza el choque generacional, entre otras posibles tensiones.

- **Apreciación de potencial:** para la empresa es un factor de éxito adicional la definición de las competencias clave requeridas para su funcionamiento y la localización de las personas que las posean, tanto en estado latente como en estado manifiesto.
- **Dirección por objetivos:** una buena dirección por objetivos se apoya en la gestión por competencias, pues ésta proporciona la identificación de las características que contribuyen a la consecución de mejores resultados.
- **Gestión del cambio:** mediante el sistema de competencias se consigue una información necesaria y precisa con la cual contar en momentos de cambio. Además de la reducción de las tensiones generacionales y la obtención de una mayor integración del trabajo hace que las personas se comprometan más con la organización y, así, reduzcan la resistencia al cambio y se logre una mejor aceptación de las nuevas medidas que requiere el paso de una etapa a otra.
- **Competencias claves de la organización:** las empresas plantean las estrategias de su negocio en función del desarrollo de sus competencias claves que son aquellas que se caracterizan por ser las que aportan ventajas competitivas.

### 3.2.3 ¿Qué son las Competencias?

El estudio de las competencias no resulta algo realmente nuevo, ya que su consideración debe remontarse al menos hacia fines de la década de los sesentas y principios de los setentas (Spencer, 1991).

Los orígenes del concepto deben situarse en torno a la obra de David McClelland (1973), quién intentando establecer un enfoque alternativo a la explicación del éxito en el

rendimiento basado en los rasgos de personalidad o en los elementos del trabajo, se centró en el estudio de las personas que mantienen un desempeño exitoso en el trabajo, y definiendo el puesto de trabajo en función de las características y conductas de las personas (Hooghiemstra, 1996; Spencer & Spencer, 1993; Adams, 1995, en Mertens, 1996; Levy-Leboyer, 1997; Mitrani, Dalziel y Suárez de Puga, 1992).

Las competencias, por su parte son comportamientos y conductas sostenidas con las que una persona afronta de manera efectiva sus problemas cotidianos, maneja y modifica su entorno más próximo. Son aprendidas y desarrolladas por las personas a través del estímulo social recibido, de procesos de formación, reforzamiento social y de la experiencia adquirida a lo largo de la vida. Las competencias se convierten en pautas de comportamientoS repetitivos que conducen a resultados. Si se interiorizan y se arraigan para alcanzar los propósitos individuales, pueden conducir a la efectividad. A diferencia de los recursos, las competencias se incrementan porque se adquieren a través de un proceso de aprendizaje.

Dado que la pretensión no es ver al individuo de manera dividida o separada, el punto de partida es que todos estos factores interactúan y son mutuamente interdependientes; y esta interdependencia permite conceptualizar global e integralmente al hombre. De otra parte, el enfoque de recursos / competencias / habilidades, permite identificar en forma más detallada y puntual los aspectos que más está utilizando la persona y aquellos que pueden interferir notoriamente con su adaptación al medio y su proceso de crecimiento (Reyes de Mejía, 2000). De hecho, para autores como Alaluf y Stroobansts (1994, cit. en Arancibia & Díaz, 2001) la emergencia del concepto de competencias se ha vinculado con la emergencia de una figura de trabajador en base a la idea del *Homo Competents*, cuya conducta de trabajo se orienta hacia el enriquecimiento y desarrollo de sus recursos laborales, por sobre la visión de un *Homo Economicus*, focalizado en la maximización de sus beneficios, y de un *Homo Sociabilis*, impulsado por su necesidad de pertenencia e integración al grupo social.

En lo que refiere a enfoques o modelos analíticos, se han identificado tres grandes perspectivas en la identificación de las competencias (Gazmuri, 2004):

- (a) El enfoque conductista,
- (b) el enfoque funcionalista, y
- (c) el enfoque constructivista

El Enfoque conductista y el funcionalista tienden a ser considerados como modelos clásicos de análisis de competencias, mientras que el constructivista aparece como un modelo más bien emergente (Gazmuri, 2004).

El primero de ellos (enfoque conductista), surge en los Estados Unidos alrededor de la década de los 60's – 70's, en base a la obra de McClelland y Boyatzis, y se caracteriza por comprender las competencias en términos de atributos personales diferenciadores del desempeño sobresaliente, directamente observables por medio del comportamiento laboral y causalmente responsables del éxito laboral. En este enfoque las competencias se describen en términos de variables como (a) motivos, (b) rasgos de carácter, (c) autoimagen y rol social, (d) habilidades, y (e) conocimientos, tendiendo a ser definidos en forma genérica y agrupados en grandes "clusters" (Gazmuri, 2004; Saracho, 2005).

El enfoque funcionalista se desarrolla a partir de los años 80's en Inglaterra, motivados por la necesidad de readecuar los sistemas de formación y capacitación a las exigencias del mundo productivo. En este enfoque la competencia es entendida más bien como el producto del desempeño exitoso de un conjunto de tareas discretas, enfatizando el cumplimiento o logro de una norma de desempeño previamente identificada, estandarizada y descompuesta en funciones, unidades y elementos de competencia; los cuales se vinculan directamente con el cumplimiento del propósito central de un puesto u ocupación. Aquí lo central es el logro de un resultado, con independencia de los factores de proceso o procedimentales (Gazmuri, 2004; Saracho 2005)

Finalmente, el enfoque constructivista surge en Francia, a partir de los aportes de B. Schwartz. Su principal característica es el supuesto de que las competencias deben

construirse a partir de un análisis reflexivo del puesto de trabajo, que incluya no sólo la función (ocupación o puesto de trabajo) sino que también a los sujetos mismos (sus objetivos y posibilidades). De este modo, las competencias corresponden a capacidades efectivamente movilizadas en el proceso de producción, guiadas por el ejercicio de un rol profesional y relacional. Así entendidas las competencias, el constructivismo destaca el “saber en acción”, la valoración de una profesionalidad no sólo técnica, sino que también de interacción e intervención en contextos imprevisibles, las capacidades de aprendizaje y la reflexión situacional del desempeño del trabajo (Gazmuri, 2004)

Algunos expertos consideran que al enfrentar el enfoque de competencias basado en el mejor desempeño (conductista) frente al enfoque basado en las normas de competencia (funcionalista) se están discutiendo dos conceptos diferentes: el primero centra la competencia en la persona en sus cualidades y el segundo en los requerimientos de la ocupación. Otros, por el contrario, construyen el concepto de competencia a partir de dos grandes grupos: las competencias personales, asociadas con las actitudes y la conducta y, por otro lado, las competencias técnicas asociadas con los conocimientos, habilidades y destrezas puestos en juego en el desempeño laboral (Cubeiro, 1998).

Si bien no existe una concepción unívoca respecto de lo que las competencias son, los enfoques y autores existentes comparten un porcentaje significativo de elementos centrales (Arancibia & Díaz, 2001; Vargas, 2002):

- (a) Refiere a un concepto polisémico y multidimensional, susceptible de ser conceptualizado a partir de distintos enfoques.
- (b) Refiere a la necesidad de definir comportamientos laborales que aseguren niveles de desempeño laboral satisfactorio.
- (c) Refiere a la relación estrecha entre el comportamiento laboral con desempeños deseados en un contexto dado, ya sea a nivel de cargo, organización o sector industrial.

(d) Refiere a la capacidad de movilizar recursos de distinto orden (físico, cognitivo, emocional y social) en el contexto del trabajo, y que se traducen en resultados esperados y deseados con anterioridad.

(e) Refiere a un promotor de productividad y competitividad

(f) Refiere a una noción que aglutina procesos de cambio y reforma en los contextos educativos y organizacionales, especialmente a lo que refiere a la educación para el trabajo.

(g) Refiere a un ciclo de procesos que considera identificación, formación, evaluación y desarrollo de competencias, que pueden apoyar la innovación organizacional.

A continuación se presentan algunas de las definiciones más empleadas de competencias:

- Las competencias son las características subyacentes de la persona, que están relacionadas con una correcta actuación en el puesto de trabajo y que pueden basarse en la motivación, rasgos de personalidad, concepto de sí mismo, actitudes o valores, conocimientos o capacidades cognitivas o de conductas. En definitiva, se trata de cualquier característica individual que se pueda medir directa o indirectamente y cuya relación con el trabajo sea demostrable (Boyatzis, 1982).
- Las competencias pueden consistir en motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores, contenido de conocimiento, o capacidades cognoscitivas o de conducta: cualquier característica individual que se pueda medir de un modo fiable, y que se pueda demostrar que diferencia de una manera significativa entre los trabajadores que mantienen

un desempeño excelente de los adecuados o entre los trabajadores eficaces e ineficaces (Hooghiemstra, 1996. Pág.29)

- La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida– mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo (POLFORM/OIT, 1993).
- La competencia se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones (Gonczy & Athanasou, 1996).
- Las competencias constituyen el vínculo entre las funciones a ejercer, los comportamientos puestos en práctica, por una parte, y las cualidades individuales necesarias para comportarse de manera satisfactoria, por la otra (Echeverría, 2000)
- Una competencia organiza un conjunto de esquemas. El esquema es una totalidad constituida, que sirve de base a una acción o a una operación singular, mientras que una competencia de cierta complejidad pone en práctica varios esquemas de percepción, de pensamiento, de evaluación y de acción que sirven en base a inferencias, anticipaciones, transposiciones analógicas, generalizaciones, al cálculo de posibilidades, al establecimiento del diagnóstico a partir de un conjunto de indicios, a la investigación de informaciones pertinentes, a la formación de una decisión, etc. (Perrenoud, 1999, pág. 30)

A partir de estas definiciones puede confirmarse el carácter polisémico de la noción de competencia, pero más específicamente la existencia de dos grandes contextos teóricos en el que se inscriben y desarrollan (Castañeda & Salamé, 2003):

1. La concepción de competencia formulada por Chomsky desde el campo de la lingüística, y que interpreta las competencias por extensión como “una potencialidad invisible, interior y personal con incontables posibilidades de expresión pública, que permite al ser humano producir enunciados y actos adecuados a una situación, sin que sean efectos mecánicos de estímulos inherentes a ellas” (Chomsky, N. cit. en Rey, B., 1999, pág. 30). Estos planteamientos son coherentes con los postulados de Perrenoud (1999, cit. en Castañeda y Salamé, 2003), en cuanto la competencia es entendida esencialmente como “esquemas interpretativos en situaciones profesionales” (Borja, 1990, cit. en Figueiras, P. 1999, pág. 8).

Esta interpretación esquemática de las competencias, ha sido recogida por los actuales lineamientos del sistema educativo chileno, en cuanto formaliza explícitamente la necesidad de formar a los educandos en (Cox, 1999):

- Criterios y esquemas de comprensión
- Manejo de métodos y de capacidades para seleccionar y discernir
- Competencias que permitan crecer y adaptarse a estas realidades de conocimientos y sociedades cambiantes

2. La concepción de las competencias como una serie de actos observables; postura que a su vez incluye dos variantes: la de los comportamientos específicos y la de los comportamientos especializados. Esta segunda concepción ha sido desarrollada fundamentalmente por el instituto italiano ISFOL, para quienes las competencias no se relacionan con la acumulación de cursos formales de formación, sino por medio de la demostración de una capacidad de desarrollarlas en situaciones específicas; y aún cuando

puedan ser transferidas a otras situaciones, requieren ser definidas y valoradas. En el caso de Chile, esta postura ha sido sostenida fundamentalmente por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA, 2000), para quienes la competencia se manifiesta no en términos de aptitud para demostrar conocimientos o talentos, sino más bien en la capacidad de una persona de actuar eficazmente en un conjunto de situaciones dadas. Por ende las competencias se definen en términos de la capacidad de actuar y se caracterizaría por los siguientes elementos (pág. 96):

- Un conjunto durable de conocimientos declarativos, procedimentales, contextuales (Estructura de conocimientos).
- Los conocimientos involucrados se adaptan a la ejecución de las tareas y se expresan en forma más bien automatizada.
- Los conocimientos involucrados son necesarios para la resolución de problemas, que a su vez se relacionan a situaciones de vida de los profesionales en formación.

La experiencia práctica en la aplicación de las competencias, evidencia que la noción de competencias como esquema de interpretación o la de capacidad de actuar, se presentan en forma complementaria en la formación contemporánea de los profesionales. De este modo, la concepción Chomskiana de esquema proporcionaría una mirada más bien comprensiva de los procesos de formación de competencias, mientras que la concepción más operativa, proveería de posibilidades de definición y evaluación de comportamientos concretos que evidencian competencias (Castañeda & Salamé, 2003).

Para efectos del presente estudio, las competencias serán entendidas como todas aquellas habilidades, cualidades, conocimientos, actitudes que permitan al trabajador tener un desempeño superior (sobre la media) en cualquier puesto de trabajo, susceptible de ser

evaluada, y que de esta forma diferencia a un trabajador distinguido, de un trabajador meramente hacedor de su trabajo.

De esta definición pueden destacarse como elementos centrales del enfoque con que las competencias serán abordadas en este trabajo: (a) Su orientación preferentemente constructivista en el proceso de identificación y perfilamiento de competencias profesionales, (b) su énfasis en el proceso y en el contexto de construcción de la competencia, de modo que considere adecuadamente las especificidades del ámbito de aplicación al ambiente de trabajo, (c) así como la integración entre los enfoques de esquema de interpretación y capacidad de actuar. Todo lo anterior, en el entendido que el trabajo en los centros especializados en maltrato infantil grave, suponen un contexto laboral complejo, y que las competencias necesarias para desenvolverse exitosamente en él, difícilmente pudieran ser descritas en forma satisfactoria en base a un enfoque meramente conductual.

### **3.2.4 Tipos de Competencias**

Para autores como Carretta, Dalziel y Mitrani (1992, cit. En Alles, M., 2005, pág.44) los complejos escenarios del fin de siglo, en especial dentro del mundo laboral, requieren:

1. Identificar las características y las capacidades personales necesarias para enfrentar adecuadamente el actual contexto, cada vez más complejo y desafiante
2. Planificar las organizaciones y los recursos humanos para satisfacer las necesidades de la empresa y de los individuos que en ella trabajan

3. Adoptar sistemas de gestión y evaluación que contemplen valorar y premiar de un modo coherente a las personas.

Coherentemente con lo anterior, no todos los recursos y capacidades de una organización son estratégicos, es decir, que sirvan como fuente de ventaja competitiva, por ello es necesario que el administrador estratégico requiere conocer todos los recursos de su organización para utilizarlos en la creación de aptitudes centrales.

Existen cuatro criterios específicos que pueden ayudar a determinar cuáles recursos y capacidades son aptitudes centrales (competencias claves):

- Valiosa: Ayuda a la empresa a neutralizar peligros o aprovechar las oportunidades
- Costosa de Imitar: las otras empresas no pueden desarrollarlas con facilidad
- Rara: son poseídas por algunos de los competidores actuales o potenciales
- Insustituible: no tienen equivalente estratégicos.

Si una capacidad cumple con estos cuatro criterios entonces estamos frente a una ventaja competitiva sostenible. (Cruz & Vega, 2001).

Existen distintos planteamientos y tipologías para delimitar qué competencias constituirían ventajas competitivas (Levy-Levoyer, 1992; Nadine, J. cit. en Alles, M., 2003; Spencer & Spencer, 1993, entre otros). A continuación, se revisarán algunos planteamientos ordenadores en lo que refiere a los tipos de competencias existentes:

De acuerdo con un planteamiento muy extendido en lo que refiere a competencias profesionales y su vinculación con la conducta laboral (hacer), Hooghiemstra (1996) establece que para que una persona muestre los comportamientos que componen las

competencias incluidas en los perfiles requeridos (por su trabajo o ámbito de acción) debe contemplar los siguientes elementos:

- **Saber:** Conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. Pueden ser de carácter técnico (orientados a la realización de tareas) y de carácter social (orientados a las relaciones interpersonales). La experiencia juega un papel esencial como conocimiento adquirido a partir de percepciones y vivencias propias, generalmente reiteradas. Entre otras disciplinas psicológicas, la Psicología Cognitiva ofrece en la actualidad importantes desarrollos orientados a mejorar las estrategias de aprendizaje; bajo denominaciones como "aprender a aprender" o "aprender a pensar", se proporcionan recursos cuya aplicación facilita la adquisición de nuevos conocimientos, su integración en los que ya poseemos, su utilización orientada a la práctica y la posibilidad de que nos convirtamos en gestores de nuestro propio aprendizaje.

- **Saber Hacer:** Conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen. Se puede hablar de habilidades técnicas (para realizar tareas diversas -por ejemplo, hacer una pared de ladrillos, operar a un paciente o realizar un balance contable-), habilidades sociales (para relacionarnos con los demás en situaciones heterogéneas -trabajar en equipo, ejercer liderazgo, negociar, hablar en público-), habilidades cognitivas (para procesar la información que nos llega y que debemos utilizar para analizar situaciones, tomar decisiones), etc. Lo habitual es que estas distintas habilidades interactúen entre sí: Por ejemplo, dar una charla en público puede implicar no sólo el acto en sí de dirigirse a una audiencia y hablarle de algún tema (habilidad social), sino también, analizar sus reacciones, anticipar preguntas o críticas, estructurar mentalmente el contenido (habilidades cognitivas), reducir la ansiedad que le crea la situación (por medio de estrategias que implican habilidades motoras y cognitivas) y utilizar los medios audiovisuales de apoyo a la charla (habilidades técnicas). Lo referido anteriormente acerca del

aprendizaje de conocimientos sirve también para el aprendizaje de habilidades; de igual modo, disciplinas como la Psicología Social o la Modificación de Conducta, y orientaciones como la del Aprendizaje Social, entre otras, aportan suficientes conocimientos y procedimientos en cuanto a la concepción, evaluación y entrenamiento de dichas habilidades.

- **Saber Estar:** Conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social (cultura, normas, etc.). En un sentido amplio, se trata de tener en cuenta nuestros valores, creencias y actitudes en tanto elementos que favorecen o dificultan determinados comportamientos en un contexto dado.

Las actitudes son un tema clásico en la Psicología Social que cuenta con un amplio desarrollo y aplicación, tanto en un nivel más macro (por ejemplo, en medios de comunicación), como en un nivel micro (por ejemplo, en las múltiples relaciones interpersonales), y en el que asuntos como el origen, evaluación y cambio de actitudes (con un lugar destacado para la persuasión) son principal foco de interés.

- **Querer Hacer:** Conjunto de aspectos motivacionales responsables de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia. Se trata de factores de carácter interno (motivación por ser competente, identificación con la tarea, etc.) y/o externo (dinero "extra", días libres, beneficios sociales, etc.) a la persona, que determinan que ésta se esfuerce o no por mostrar una competencia. La Psicología de la Motivación proporciona pautas de análisis para comprender la motivación humana, las variables implicadas y las posibles estrategias para abordarla.

- **Poder Hacer:** Conjunto de factores relacionados con:

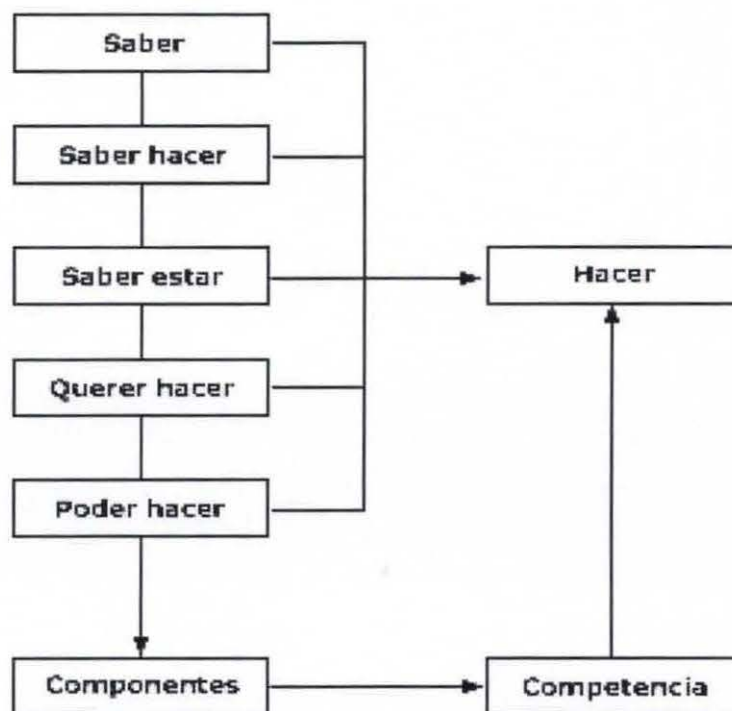
Desde el punto de vista individual: la capacidad personal. Las aptitudes y rasgos personales, dos temas de gran tradición en Psicología, se contemplan aquí como

potencialidades de la persona, como variables que pueden aportar información respecto a la facilidad con que alguien mostrará un comportamiento determinado, o sobre su potencial de aprendizaje. A diferencia de concepciones tradicionales, desarrollos más recientes (por ejemplo, el concepto de "inteligencias múltiples" o el enfoque interactivo de la personalidad) aportan una visión más flexible y operativa de estos elementos, y los sitúan en consonancia con su papel de meros componentes de las competencias.

Desde el punto de vista situacional: el grado de "favorabilidad" del medio. Diferentes situaciones pueden marcar distintos grados de dificultad para mostrar un comportamiento dado; por ejemplo, la presencia de un grupo que nos "presiona", la interacción con un jefe autoritario u ocupar un nivel jerárquico o un rol concreto. La Psicología Social, la Psicología de los Grupos y la Psicología de las Organizaciones ofrecen un amplio conjunto de conocimientos respecto a la influencia de las situaciones sobre nuestros comportamientos. De igual modo, cabría destacar la disponibilidad o no de medios y recursos que faciliten o dificulten el desempeño de la competencia.

Todos estos elementos nos llevan, en conjunto, a la competencia, al "hacer", que resulta observable para los demás y que permite establecer diferentes niveles de desempeño (regular, bueno, excelente,...) de las personas en su ámbito personal y/o profesional, ya sea durante la realización de tareas diversas o en sus interacciones sociales.

En la siguiente figura, se ejemplifican las relaciones anteriormente descritas entre los componentes de las competencias y su vinculación con la dimensión del hacer:



**Figura 1. Componentes de las competencias**  
(Hooghiemstra, 1966)

Siguiendo esta misma orientación, pero más centrada en el campo educativo, el Informe Delors (Delors y colbs., 1997) sugiere una propuesta de tipología de competencias, especialmente aplicables al desarrollo de la formación profesional por competencias, por medio del establecimiento de cuatro pilares en la Educación:

- Aprender a conocer, esto es , adquisición de instrumentos de comprensión
- Aprender a hacer, para influir sobre el entorno inmediato
- Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con otros, y
- Aprender a ser, factor de integración de los tres elementos anteriores.

Por su parte, Perrenoud (1999) en su aproximación al concepto de competencia, tiende a focalizarse en los aspectos cognitivos y de aptitud para poner en juego recursos individuales de aprendizaje y ejecución en contextos disímiles. Así, él plantea las competencias en base al siguiente esquema:

- Aptitud para conocer
- Aptitud para hacer
- Aptitud para estar
- Aptitud para ser

En un enfoque un tanto diferente a los anteriormente presentados, Echeverría (2000, pág.2) sostiene que las competencias de acción profesional serían el resultado de la suma de cuatro competencias básicas:

- Técnicas: Refieren a conocimientos especializados y relacionados a un determinado ámbito profesional, que permiten dominar como experto los contenidos y tareas acordes a una actividad laboral.
- Metodológicas: Saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las tareas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones novedosas.
- Participativas: Estar atento a la evolución del mercado laboral, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo.

- Personal: Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones.

Tomando como referencia las tipologías anteriormente expuestas, es posible identificar algunos elementos transversales a todos ellos, identificando algunas equivalencias posibles de establecer (Adaptado de Castañeda & Salamé, 2003):

<b>Componentes de las Competencias (Hooghiemstra)</b>	<b>Pilares del Conocimiento (Informe Delors)</b>	<b>Competencias (Perrenoud)</b>	<b>Competencias Básicas (Echeverría, B.)</b>
Saber	Aprender a conocer	Aptitud para conocer	Competencias Técnicas
Saber Hacer	Aprender a Hacer	Aptitud para Hacer	Competencias Metodológicas
Saber Estar	Aprender a Vivir Juntos	Aptitud para estar	Competencias Participativas
Querer hacer Poder Hacer	Aprender a Ser	Aptitud para ser	Competencia Personal

Cuadro N°1. Equivalencias entre distintas tipologías de Competencias

Finalmente, de acuerdo a un criterio de centralidad o relevancia es posible agrupar las competencias profesionales de acuerdo con los siguientes esquemas:

- **Competencias Claves o Críticas**, que son aquellas que informan realmente de las claves del éxito de las personas en el desempeño de determinadas funciones y en

diferentes situaciones (Ernst & Young Consultores). Estas competencias han sido también descritas como “Competencias Diferenciadoras” (Hooghiemstra, 1966, Pág. 28), en el sentido que distinguen a un trabajador con actuación superior de un trabajador con actuación mediana.

- **Competencias Umbral**, que son las que se necesitan para lograr una actuación media o mínimamente adecuada (Hooghiemstra, 1966).

Las competencias diferenciadoras y umbral para un determinado puesto de trabajo provocan un patrón y norma para la selección de personal, para la planificación de la sucesión, para evaluación de la actuación y para el desarrollo personal.

A su vez, estas competencias claves o diferenciadoras, pueden subdividirse en (Pérez, 2002; De los Ríos y cols., cit. en CINDA, 2000) :

- **Competencias Claves Transversales**, que son aquellas que todo trabajador debiera poseer en cuanto herramientas y habilidades necesarias para desempeñarse con éxito en el negocio, con independencia de las tareas o funciones específicas a realizar
- **Competencias Específicas del Cargo o Función**, que son aquellas que el trabajador debiera poseer en cuanto a herramientas y habilidades necesarias para desempeñarse con éxito en el negocio, en relación a un conjunto de tareas o funciones específicas a realizar.

Para efectos del presente trabajo, se considerarán las competencias desde la particular óptica de los criterios de centralidad y especificidad.

### 3.2.5 Diseño de Perfiles

El diseño de perfiles contempla las etapas de identificación de competencias claves, determinación de grados o niveles de logro o pertinencia y por último el diseño del perfil profesional. La siguiente figura ilustra la secuencia de eventos que conectan metodológicamente el procedimiento general de Diseño de perfiles de Competencias (Ernst & Young Consultores, Pág.9):

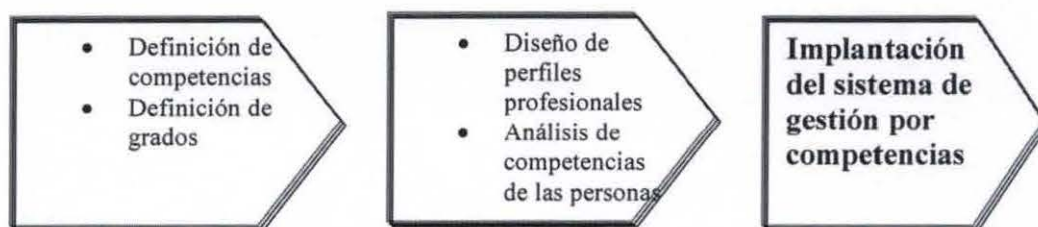


Figura 2. Etapas de un Modelo de Competencias

**Definición de las competencias:** Hay diferentes métodos para identificar las competencias clave del negocio. Este proceso debe fundarse en el conocimiento, percepción y valoraciones de quienes ocupan el puesto de trabajo, supervisores y alguien más de dentro de la organización e incluso alguien externo (clientes). La identificación de las competencias clave del negocio permitirá elaborar un inventario de competencias calificadas como necesarias para el logro de los objetivos del área y los organizacionales.

Para diversos autores, el mejor procedimiento para obtener información de cada puesto sería realizar entrevistas en cascada, desde el máximo responsable del área hasta el ocupante del puesto. Pero este sistema debe enfrentar las dificultades del tiempo y de la complejidad de la estructura y tamaño de la organización. Por ello, y sin renunciar a obtener información de primera calidad, existen otros métodos que minimizan la variable

tiempo y sirven para recoger información de calidad, por ejemplo grupos de expertos, cuestionarios, autoevaluaciones, entrevistas de eventos conductuales, etc. Por ende, se debe tener presente que la determinación del perfil de la persona se puede realizar, utilizando una gama muy variada fuentes de información (Ernst&Young Consultores, Pág. 12) :

1. Evaluación por superiores: Consiste en recoger información sobre cada persona, evaluando sus conocimientos, habilidades y cualidades, a partir de una entrevista mantenida con el superior directo. Se puede crear una comisión donde los superiores de cada área definan el perfil de sus colaboradores, apoyándose en datos y hechos objetivos, así como en la observación de su actuación.

2. Autocuestionarios: Las personas analizadas reflejan su propia percepción sobre sus competencias mediante un cuestionario de autoevaluación. Esta información suele cruzarse con la recibida de los superiores. Contestar a los cuestionarios tiene siempre carácter voluntario. Es un método de recabar información utilizada en organizaciones muy maduras.

3. Evaluación por terceros (internos o externos) : Consiste en recoger información sobre cada individuo a través de entrevistas con las personas y con los superiores, a partir de las cuales se elabora un informe sobre el nivel actual de competencias.

4. Pruebas profesionales: Consiste en realizar pruebas dirigidas a conocer en qué medida la persona tiene y desarrolla las competencias exigidas por el puesto. Normalmente son un complemento a otros sistemas y no son imprescindibles para realizar la evaluación.

5. Adecuación persona/puesto : Una vez definidos los perfiles profesionales y los perfiles de las personas, siguiendo las mismas especificaciones técnicas, se identifica al nivel de ajuste de la persona al puesto que ocupa, comparando las competencias, identificando los puntos fuertes y débiles de la persona dentro del puesto.

Junto a los procedimientos anteriormente descritos, Hooghiemstra (1996) ha considerado también otras técnicas posibles:

1. El panel de expertos: “En éste se realiza la transformación real de los retos a que se enfrenta la organización en la forma de las conductas requeridas” (Pág. 32). Aquí participan un grupo de directores especialistas en recursos humanos y varios trabajadores de alto nivel, los cuales discuten en grupo aspectos del trabajo tales como : (a) las miras y retos para el futuro de la organización, (b) la misión que han de cumplir los puestos de trabajo, (c) la identificación de las competencias y conductas requeridas de esas personas, y (d) identificación de un número de empleados que ya muestran las competencias y conductas que son necesarias.

2. “Behavioral Events Interview” (Entrevistas de Eventos Conductuales) la que permitiría entender cómo las personas efectivamente hacen las cosas. Este enfoque se centra justamente en que no es lo mismo lo que alguien dice que hizo y lo que hizo realmente. Para poder definir las competencias críticas de una posición se necesita saber tanto como sea posible cómo alguien hizo algo.

Esto quiere decir, que en el proceso de definición de competencias, habrá que tomar ejemplos de conductas de la vida real. Entre las ventajas que ofrecen las entrevistas BEI, se destacan (Pág. 35): (a) identificación empírica de competencias superiores, (b) precisión acerca de lo que son las competencias y sus formas de expresión, y (c) la inexistencia de sesgos sociales, de sesgo o culturales, ya que es presumiblemente válido sin presentar ningún sesgo contra candidatos pertenecientes a minorías.

De acuerdo con estos procedimientos, Hooghiemstra (1996, Pág. 33) describe el proceso de identificación y determinación de competencias en base al siguiente esquema:



Figura 3. Proceso de definición de Modelos de Competencia  
(Hooghiemstra, 1996, Pág. 33)

Junto al desafío de identificar por medio de estos procedimientos las competencias claves del desempeño, se hace necesario también el que éstas sean descritos de modo que aseguren su operatividad, es decir que estos puedan ser adecuadamente observados y medidos. Con estos fines, se ha especificado la necesidad de descomponer la descripción de cada competencia identificada en términos de sus respectivos Índices Conductuales. Estos índices son unidades de conductas observables, que nos dan cuenta de la presencia de las competencias en los patrones de comportamientos de los trabajadores. Los índices conductuales son la alternativa para observar, cuantificar y evaluar indirectamente las competencias de cada trabajador (Pérez, 2002).

**Diseño de perfiles profesionales:** Se puede definir el perfil profesional como el conjunto de conocimientos, habilidades y cualidades para desempeñar con eficacia las funciones de un puesto. Esto permite identificar y difundir en qué consiste el trabajo de

cada persona y qué se espera de ella dentro de la empresa. Es un sistema de gestión por competencias, lo relevante es analizar la ocupación de un puesto en términos de las competencias necesarias para garantizar el éxito en el desempeño del puesto de trabajo. Por esto es fundamental realizar un correcto diseño de perfiles laborales con las competencias necesarias en cada puesto.

**Competencias de las personas.** Los factores que influyen en la definición de los perfiles profesionales son aplicables en la construcción de los perfiles de las personas. Las diferencias consisten en que en el primero es un perfil de requerimientos derivados de la complejidad y responsabilidades exigidas para el puesto, mientras que en el perfil de competencias de las personas hay que considerar los elementos de aprendizaje o capacidades ya desarrolladas por ellas. La determinación del perfil de la persona se puede realizar utilizando diferentes fuentes de información como la evaluación de superiores, autocuestionarios o autodiagnósticos, evaluación de terceros internos o externos, pruebas profesionales, nivel de ajuste de la personas al perfil del puesto, entre otras.

### **3.3. Identificación De Variables**

En la presente investigación, se contempla como Variable Independiente en estudio las Competencias Profesionales del psicólogo jurídico que interviene en maltrato infantil grave y como Variable Dependiente de referencia el Desempeño Laboral Exitoso.

En el siguiente cuadro se presentan las variables en estudio, sus dimensiones y componentes fundamentales, así como los indicadores generales por medio de los cuales se dará cuenta de ellos:

Variable en Estudio	Dimensiones	Componentes	Indicadores Generales
COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS PSICÓLOGOS JURÍDICOS QUE INTERVIENEN EN MALTRATO INFANTIL GRAVE	Competencias Claves Transversales	Saber Saber Hacer Saber Estar Querer Hacer Poder Hacer	Verbalizaciones (respuestas), Ordenamientos y Jerarquizaciones que los sujetos en estudio realicen en las entrevistas y/o paneles de expertos especialmente diseñados para tales efectos.
	Competencias Específicas del Cargo o Función	Saber Saber Hacer Saber Estar Querer Hacer Poder Hacer	Verbalizaciones (respuestas), Ordenamientos y Jerarquizaciones que los sujetos en estudio realicen en las entrevistas y/o paneles de expertos especialmente diseñados para tales efectos.

Cuadro N° 2. Identificación de Variables en Estudio

### 3.3.1 Definición Teórica de la Variable en Estudio

En el presente estudio las Competencias Profesionales corresponderán a todas aquellas habilidades, cualidades, conocimientos, actitudes que permitan al psicólogo jurídico tener un desempeño superior (sobre la media) en el abordaje del maltrato infantil grave, las que puedan ser medidas y controladas, y que de esta forma diferencian a un psicólogo distinguido, de un psicólogo “meramente hacedor de su trabajo”.

La dimensión **Competencias Claves Transversales** corresponden a aquellas que todo profesional debiera poseer en cuanto herramientas y habilidades necesarias para desempeñarse con éxito en el abordaje del maltrato infantil grave, con independencia de las tareas o funciones específicas a realizar (Pérez, 2002)

La dimensión **Competencias Específicas del Cargo o Función**, corresponden a aquellas que el psicólogo jurídico debiera poseer en cuanto herramientas y habilidades necesarias para desempeñarse con éxito en los proyectos del SENAME, en relación a un

conjunto de tareas o funciones específicas vinculadas con el adecuado abordaje del maltrato infantil grave (Pérez, 2002).

### **3.3.2 Operacionalización de Variables**

#### **3.3.2.1 Definición operacional de la variable en estudio**

Competencias Profesionales.- Corresponden a cualquier referencia o expresión de los sujetos en estudio a las distintas técnicas de recolección de datos a aplicar, y que adopten la forma de : (a) respuestas o verbalizaciones directas, (b) selección o preferencia de afirmaciones, y (c) ordenamiento o jerarquización de afirmaciones, que identifiquen y/o describan comportamientos que se relacionen directamente con un desempeño exitoso de un profesional en los programas de maltrato infantil grave del SENAME.

Dimensión de Competencias Claves Transversales.- Corresponden a cualquier referencia o expresión de los sujetos en estudio a las distintas técnicas de recolección de datos a aplicar a aplicar, y que adopten la forma de : (a) respuestas o verbalizaciones directas, (b) selección o preferencia de afirmaciones, y (c) ordenamiento o jerarquización de afirmaciones, que identifiquen y/o describan comportamientos que se relacionen directamente con un desempeño exitoso de un profesional en los programas de maltrato infantil grave del SENAME, y que se establezcan con independencia de la profesión del trabajador y del equipo de trabajo al que se adscribe.

Dimensión de Competencias Específicas del Cargo o Función.- Corresponden a cualquier referencia o expresión de los sujetos en estudio a las distintas técnicas de recolección de datos a aplicar, y que adopten la forma de : (a) respuestas o verbalizaciones directas, (b) selección o preferencia de afirmaciones, y (c) ordenamiento o jerarquización de afirmaciones, que identifiquen y/o describan comportamientos que se relacionen directamente con un desempeño exitoso de un profesional en los programas de maltrato infantil grave del SENAME, y que se establezcan como propios o específicos del profesional psicólogo.

## IV. METODOLOGÍA

### 4.1 Naturaleza del Estudio

Tal como se ha fundamentado previamente, el desarrollo de perfiles de competencias al ámbito de la intervención en el maltrato infantil grave se constituye en una problemática escasamente desarrollada en la literatura especializada. Lo anterior ha establecido como pertinente el desarrollo de un enfoque de estudio que enfatice las formas de construcción de las competencias en un contexto laboral complejo e incierto desde el punto de vista del conocimiento acumulado en el área. Por esta razón se plantea la necesidad de indagar aspectos que se encuentran menos sujetos a ser abordados desde parámetros estandarizados y más complejamente asociados a contextos específicos. Lo anterior, supone revelar las percepciones y significados que los actores que se desenvuelven en estos contextos atribuyen a determinadas prácticas laborales, “sin reducirlos a un conjunto de variables y tratando de comprenderlos dentro de su propio marco de referencia” (Taylor y Bogdan, 1992), elemento que supone un predominio metodológico en función de un modelo cualitativo. Esto es particularmente relevante para la fase de levantamiento del perfil de competencias, aspecto que supone identificar y describir las competencias profesionales del psicólogo. No obstante lo anterior, la fase de validación de las competencias, así como el establecimiento de niveles de desarrollo de las mismas requerirá de la aplicación de algunas operaciones de orden cuantitativo. Esta condición establece que para la presente investigación se haga necesario integrar los enfoques metodológicos cuantitativo y cualitativo conforme a una modalidad, que según Bericat (1998) podría comprenderse como una estrategia de integración, basada en la complementariedad. Siguiendo la línea de pensamiento del autor, es posible señalar que esta condición metodológica sería propia de los diseños de investigación multimétodo.

## **4.2 Tipo De Estudio y Diseño**

La presente investigación explora y describe las dimensiones en estudio, sin someterlas a manipulación experimental deliberada. Estas se observaron, a fin de establecer descripciones y relaciones entre ellas. Según los criterios de Hernández y cols. (1991), esta investigación corresponde a un estudio de carácter no-experimental o, como plantea Kerlinger (1979), un estudio de tipo *expost-facto*. Por otra parte, esta investigación correspondería a un estudio de tipo transeccional descriptivo, ya que se ajusta a los criterios señalados por Seltz (1971) y por Hernández y cols. (1991), en cuanto a que este tipo de diseño “tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables” (pág. 193).

Conjuntamente con lo anterior, el estudio puede caracterizarse como mixto o *cuali-cuanti*, en cuanto contempla la integración de técnicas de recolección de datos de orden tanto cuantitativo, como cualitativo.

Finalmente, la propuesta aquí desarrollada puede ser inscrita en la tradición metodológica del Estudio de Caso, en cuanto da cuenta de “un estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1988).

## **4.3 Técnicas De Recolección De Datos**

### **4.3.1 Fuentes primarias**

El enfoque de Gestión por Competencias, da cuenta de estrategias metodológicas que le son propias para sus áreas de interés. El respeto y consideración de estas estrategias metodológicas asegura la coherencia entre el conjunto de antecedentes teóricos descrito y las operaciones para obtener información empírica de las competencias, estableciendo mayores estándares de validez para los resultados de la investigación. Así, siguiendo las directrices metodológicas establecidas en el modelo de Gestión por Competencias, e integrando los criterios de Boyatzis (1982) en relación a que las competencias deben ser susceptibles de medir directa o indirectamente, y que su relación con el trabajo sea

demostrable, hacen que el tema de la medición e identificación de competencias se haga necesario en cuanto permite identificar el estado actual de los recursos y las habilidades y posibilita proyectar su potencial y correcto desarrollo en el contexto del trabajo. La identificación de tales habilidades y recursos es cada vez más imperiosa y su detección requiere de instrumentos confiables y válidos que permitan interpretar y anticipar el futuro comportamiento de la persona. Pero no sólo el instrumento de por sí hace que la medición sea predictiva, las habilidades de observar y medir son básicas para interpretar, ajustar y diseñar un proceso único e individual.

En el contexto del presente estudio, se considerarán fundamentalmente los aspectos metodológicos y procedimentales referidos a la **identificación y normalización de competencias**, específicamente en lo referido a **construcción, descripción y validación de Perfiles de Competencias**. Para diversos autores, el mejor procedimiento para obtener información de cada puesto sería realizar entrevistas en cascada, desde el máximo responsable del área hasta el ocupante del puesto. Pero este sistema debe enfrentar las dificultades del tiempo y de la complejidad de la estructura y tamaño de la organización. Por ello, y sin renunciar a obtener información de primera calidad, existen otros métodos que minimizan la variable tiempo y sirven para complementar la información obtenida por medio de entrevistas. En este sentido, de acuerdo con Hooghiemstra (1996), en el presente estudio se considera también el empleo de otras técnicas como:

a. El panel de expertos: “En éste se realiza la transformación real de los retos a que se enfrenta la organización en la forma de las conductas requeridas” (Pág. 32). Aquí participan un grupo de directores especialistas en recursos humanos y varios trabajadores de alto nivel, los cuales discuten en grupo aspectos del trabajo tales como: (a) las miras y retos para el futuro de la organización, (b) la misión que han de cumplir los puestos de trabajo, (c) la identificación de las competencias y conductas requeridas de esas personas, y (d) identificación de un número de empleados que ya muestran las competencias y conductas que son necesarias.

b. La “Behavioral Events Interview” (Entrevistas de Eventos Conductuales) la que

permitiría entender cómo las personas efectivamente hacen las cosas. Este enfoque se centra justamente en que no es lo mismo lo que alguien dice que hizo y lo que hizo realmente. Para poder definir las competencias críticas de una posición se necesita saber tanto como sea posible cómo alguien hizo algo.

Esto quiere decir, que en el proceso de definición de competencias, habrá que tomar ejemplos de conductas de la vida real. Entre las ventajas que ofrecen las entrevistas BEI, se destacan (Pág. 35): (a) identificación empírica de competencias superiores, (b) precisión acerca de lo que son las competencias y sus formas de expresión, y (c) la inexistencia de sesgos sociales, de sesgo o culturales, ya que es presumiblemente válido sin presentar ningún sesgo contra candidatos pertenecientes a minorías.

Junto al desafío de identificar por medio de estos procedimientos las competencias claves del desempeño, se hace necesario también el que éstas sean descritos de modo que aseguren su operatividad, es decir que estos puedan ser adecuadamente observados y medidos. Con estos fines, se ha especificado la necesidad de descomponer la descripción de cada competencia identificada en términos de sus respectivos **Índices Conductuales**. Estos índices son unidades de conductas observables, que nos dan cuenta de la presencia de las competencias en los patrones de comportamientos de los trabajadores. Los índices conductuales son la alternativa para observar, cuantificar y evaluar indirectamente las competencias de cada trabajador (Pérez, 2002).

Finalmente, la **determinación de los grados de desarrollo de competencias en la población estudiada** constituye un elemento central en la validación del perfil de competencias, y corresponden a los distintos niveles de exigencia o pertinencia de las competencias. A menudo se utilizan definiciones de carácter general aplicables a todas las competencias en sustitución de los grados (como niveles de pertinencia: irrelevante, deseable, necesario o indispensable; o como niveles de presencia: siempre, frecuentemente, a veces, nunca).

El conjunto de todas estas acciones posibilitarán **la formulación y validación de un perfil de competencias** transversales para los profesionales que intervienen en

programas de maltrato, y de competencias específicas para los psicólogos que forman parte de ellos.

#### **4.3.2 Fuentes secundarias**

A fin de obtener una adecuada comprensión del contexto del trabajo y de las tareas que los profesionales deben desarrollar en los proyectos de atención del maltrato infantil grave, se consultaron documentos oficiales del SENAME relacionados con la formación de las Unidades Nacionales y Regionales de Maltrato Infantil, así como documentos que expliciten las orientaciones técnicas del servicio, su misión institucional y los objetivos de estos proyectos. Por otro lado, se revisaron también documentos internos y los proyectos formulados por los equipos de trabajo específicos, a fin de registrar las particularidades y diferenciaciones institucionales en las que estos desarrollan sus labores.

#### **4.3.3 Procedimiento de recolección de datos**

El estudio se desarrolló en dos grandes etapas, correspondiendo a cada una de ellas la aplicación de técnicas de recolección de datos específica. La primera etapa se focalizó en la formulación de un perfil de competencias transversales y específicas del psicólogo, mientras que en la segunda se procedió al ajuste y validación del perfil, a fin de proponer un modelo definitivo.

##### **4.3.3.1 Levantamiento de un perfil preliminar de competencias**

En esta etapa, la técnica de recolección de datos central estuvo compuesta por la entrevista semi-estructurada, siguiendo el criterio de Bogatzys, en cuanto a desarrollar su aplicación en forma de cascada, siguiendo una dirección descendente desde el punto de la jerarquía institucional. La entrevista semiestructurada consiste en un tipo de entrevista que se orienta a registrar las perspectivas subjetivas de los entrevistados con relación a ciertos

tópicos o ámbitos de interés, predefinidos como objeto de investigación. Esta modalidad de entrevista, si bien considera la aplicación de un formato o guión temático preestablecido, se caracteriza por la posibilidad de que el entrevistador se desenvuelva con mayores rangos de flexibilidad y tenga la posibilidad de introducir preguntas sobre temáticas adicionales, a fin de precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas de su interés (Taylor & Bogdan, 1992). El guión de la entrevista permite focalizar el sistema de registro, aspecto que facilita la comparación entre los relatos obtenidos por cada sujeto y su posterior análisis en común. La pauta temática de la entrevista aplicada se presenta en el anexo N°1 del presente estudio, y se construyó en función directa de las áreas temáticas establecidas en los objetivos específicos de la investigación.

En forma complementaria a lo ya señalado, se analizó documentación oficial del SENAME y de los Centros Especializados en la Atención del Maltrato Infantil Grave, a fin de precisar y describir las principales características del trabajo del profesional psicólogo y de su contexto de trabajo.

En base a los resultados obtenidos en la aplicación de estos procedimientos, se elaboró un documento preliminar de competencias transversales y específicas, así como de la percepción que se tiene del fenómeno del maltrato, y de las tensiones y dificultades asociadas al desarrollo de su trabajo.

#### **4.3.3.2 Ajuste y validación del perfil de competencias**

El perfil preliminar de competencias contenido en el documento elaborado en la fase anterior, fue sometido a la evaluación de un panel de expertos, de acuerdo con los lineamientos descritos anteriormente (ver pág. 51), y compuesto por los integrantes del Comité Técnico de la Corporación Paicabí, instancia encargada de revisar y elaborar las normas técnicas para la intervención del maltrato infantil al interior de los Centros Especializados que le pertenecen. A los integrantes del Panel de Expertos, se les solicitaron tres tareas: En la primera, se les pidió que clasificaran las competencias contenidas en el perfil preliminar, de acuerdo a si estas eran transversales o específicas. Para estos efectos,

se les asignó una copia del documento a cada uno de los integrantes, y se les pidió que en forma individual asignaran delante de la competencia la letra “G” si creían que la competencia era genérica, o “E” si creían que era específica. A continuación se desarrolló, con la totalidad de los integrantes, una entrevista no estructurada orientada a evaluar la pertinencia y adecuación de las distintas competencias presentes en el modelo preliminar. El objeto de esta segunda actividad, era obtener una impresión detallada de las percepciones de los integrantes del panel, respecto de la adecuación del modelo en su conjunto. Finalmente, y en base a los dos tareas anteriores, se analizaron los niveles de desarrollo pertinentes para cada una de las competencias identificadas por el panel, y respecto de las cuales al momento del análisis, existía claridad respecto de su relevancia y participación en un desempeño destacado del profesional.

Con los ajustes realizados al modelo preliminar en base a los aportes del panel de expertos, se procedió a realizar una comparación del modelo corregido, con los componentes de competencia contenidos en el Diccionario de Competencias de Martha Alles (2000, 2004). El sentido de esta comparación, apuntaba en primer lugar, a determinar en qué medida algunos de los componentes del modelo pudieran ser descritos en base a los términos y parámetros de la propuesta de Alles; esto a partir de la lógica de aumentar la validez externa del modelo, y especialmente porque la propuesta de Alles, en el contexto latinoamericano, representa una de las más utilizadas y sometidas a correcciones sucesivas de las que se tiene mención en la literatura. En segundo lugar, el modelo de Alles se empleó como referente externo para analizar y ajustar los niveles de desarrollo de las competencias identificadas. En todo caso, a fin de evitar posibles influencias previas en el diseño del modelo preliminar y corregido, la propuesta de Alles no fue consultada expresamente hasta que el modelo preliminar estuviera ya construido y ajustado, al menos en una primera instancia. En base a este proceso de comparación, se desarrolló un segundo ajuste al modelo. Finalmente, y como última instancia de validación del modelo, se aplicaron Entrevistas de Eventos Conductuales (BEI) a una muestra de profesionales de desempeño sobresaliente pertenecientes a los Centros Especializados, de acuerdo a los parámetros técnicos descritos ya previamente (pág. 51). Por medio de este procedimiento, se buscó

obtener un tercer nivel de información en base al cual ponderar las competencias y sus respectivos niveles de desarrollo. En esta tercera etapa, y a fin de evitar una superposición excesiva de contenidos temáticos, se aplicó la estrategia del Muestreo Teórico (Glasser & Strauss, 1967, Laparrière, 1997). En este tipo de muestreo, la selección de casos adicionales a estudiar, se realiza de acuerdo al potencial para el desarrollo de nuevos hallazgos o para el refinamiento de los ya obtenidos. Aquí el número de casos estudiados carece relativamente de importancia, ya que lo central es el potencial de información novedosa que cada nuevo caso pudiera otorgar al investigador en relación a los fines de su estudio. De este modo el criterio o principio para establecer un punto de corte a la selección de nuevos informantes, estaría dado por el criterio de “Saturación Temática” propio de las metodologías cualitativas de investigación (Goulding, 1998), y que correspondería al punto donde las entrevistas con personas adicionales no produce ninguna comprensión auténticamente nueva. Con este objeto, tras la aplicación de una entrevista, su contenido se transcribía y analizaba, y la información obtenida se comparaba con el modelo. Si emergían contenidos novedosos, se realizaba una nueva entrevista, hasta que no se produjeran en la última entrevista aplicada la aparición de nuevos contenidos. En base a esta tercera instancia, el modelo fue sometido a un tercer proceso de ajuste, sobre el cual se construyó el modelo definitivo.

#### **4.3.4 Procedimiento de Análisis de Datos**

El análisis y procesamiento de los datos se llevó a cabo en forma coherente con las feses planteadas para la recolección de datos, y en conformidad a las técnicas aplicadas:

1. Análisis de Contenido de las Entrevistas Semiestructuradas, del Panel de Expertos y de las Entrevistas de Incidentes Críticos: La información obtenida por medio de las distintas técnicas conversacionales, se realizó mediante la utilización del *análisis de contenido*, procedimiento que de acuerdo con Navarro & Sánchez (1994, cit. en Delgado & Gutiérrez) está “destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, mostrando sus aspectos no directamente intuibles, y sin embargo, presentes”. Este

tipo de técnica, se focaliza directamente con el material verbal obtenido de la información proporcionada por cada uno de los entrevistados, permitiendo por un lado identificar el contenido expreso del relato, así como la subjetividad y el sentido de las acciones descritas. Con este motivo, y en conformidad con un criterio flexible, se procedió a organizar los datos directos e identificar las unidades de registro, estableciendo categorías y clasificaciones a partir de dichas unidades en función de un *análisis descriptivo* (Piñuel, 2002) de las mismas. Este tipo de análisis “tienen por objeto, en un marco de estudio dado, la simple identificación y catalogación de la realidad empírica de los textos o documentos, mediante la definición de categorías o clases de sus elementos”. En función de la distinción realizada por Piñuel, el análisis de contenido se realizó en base a las siguientes fases:

(a) Identificación y selección de unidades de registro: Una vez finalizada las entrevistas, estas fueron transcritas en forma textual, dando forma a documentos numerados que representaban a cada uno de los entrevistados. Este material fue segmentado en unidades básicas, en conformidad con los criterios temáticos del estudio y que refirieran explícita o implícitamente a una competencia, demarcados con un destacado y se le asignó un número correlativo que la identificaba. Se contempló como criterio para las unidades de selección oraciones afirmativas, interrogativas o negativas relacionadas con la temática en investigación.

(b) Determinación de las unidades de contexto: Se establecieron párrafos o segmentos textuales más amplios dentro de los cuales se inserta y contextualiza el sentido de lo significado en cada unidad de registro.

(c) Codificación y clasificación de las unidades: Se examinaron cada una de las unidades seleccionadas, asignándoles un código nominal asociado al tópico temático en análisis, en función del cual fuera seleccionada, lo que posteriormente posibilitó diferenciarlas, agruparlas y clasificarlas según meta-categorías (o ejes temáticos). Para efectos del presente estudio, los ejes temáticos están representados por los elementos temáticos asociados a los objetivos específicos.

(d) Obtención de resultados: Se organizaron y ensamblaron en una matriz organizadora de categorías el conjunto de datos previamente identificados y clasificados, para luego reestructurarlos y presentarlos en un corpus textual en prosa, a través del cual se realizó una descripción ordenada de los mismos.

2. Frecuencia y porcentaje de acuerdo interjueces en el Panel de Expertos: En forma complementaria al procedimiento empleado para el análisis de contenido, las clasificaciones individuales realizadas por los integrantes del Panel de Expertos, relativas a si correspondían a una competencia transversal o específica. Para estos fines, se describió la frecuencia de respuestas obtenidas en uno y otro sentido, procediéndose posteriormente a calcular el porcentaje de acuerdo al que le correspondía cada clasificación. A fin de garantizar el empleo de sólo aquellas competencias que obtuvieran claros indicios de acuerdo, en base al siguiente criterio de elección: Un acuerdo del 80% en el mismo sentido de la clasificación (genérica o específica).

#### **4.4 Sujetos**

##### **4.4.1 Muestra**

El estudio se realizó en la cuarta y quinta región. Se utilizó una muestra de tipo intencional, no probabilística y de sujetos voluntarios (Hernández y Colbs.; 1991), conformada por:

- Supervisores Directos de los Proyectos de Maltrato Infantil del SENAME de la cuarta y quinta región, así como los DEPRODE (Departamentos de Protección de Derechos).
- Los coordinadores de los proyectos de atención del maltrato infantil de la cuarta y quinta región
- Los profesionales psicólogos que trabajan en los proyectos de atención del maltrato

infantil del SENAME de la cuarta y quinta región.

Para ser considerados en el estudio se estableció como requisito el que el programa se encuentre funcionando en forma continuada al menos un año antes de la realización del estudio, y que sus profesionales integrantes cuenten al menos con un año de experiencia en el abordaje directo de la problemática.

De acuerdo con estos criterios, la muestra de instituciones participantes estuvo compuesta por los siguientes integrantes:

Centro Panul (Viña del Mar, Quillota, V región)

Centro Newen (Viña del Mar, V región)

Centro Maihue (Valparaíso, V región)

Centro Halar (Serena, IV región)

Dirección Regional SENAME (V y IV Región)

Cabe destacar que la muestra quedó conformada exclusivamente por profesionales universitarios con niveles de instrucción a nivel de educación superior, y con capacidad de comprensión de instrucciones en niveles de complejidad por sobre la media de la población general.

Dado que se aplicaron diversas técnicas de recolección de datos, a continuación se describen las muestras obtenidas para cada una de las técnicas aplicadas:

(a) Entrevistas Semiestructuradas:

A continuación se presenta la tabla N° 1, que da cuenta del grupo de profesionales a los que se aplicó la entrevista semiestructurada:

<b>PROFESIÓN</b>	<b>CARGO O FUNCIÓN</b>
ASISTENTE SOCIAL	DIRECTORA CENTRO ESPECIALIZADO V REGIÓN
PSICÓLOGA	DIRECTORA CENTRO ESPECIALIZADO IV REGIÓN
PSICÓLOGA	DIRECTORA CENTRO ESPECIALIZADO V REGIÓN
PSICÓLOGA	DIRECTORA CENTRO ESPECIALIZADO V REGIÓN
PSICÓLOGO	INTEGRANTE EQUIPO REGIONAL SENAME V REGIÓN
PSICÓLOGA	INTEGRANTE EQUIPO REGIONAL SENAME V REGIÓN
ASISTENTE SOCIAL	INTEGRANTE EQUIPO REGIONAL IV REGIÓN SENAME
<b>TOTAL: 7 ENTREVISTAS</b>	

Tabla N° 1. Descripción de la Muestra de Profesionales a los que se les Aplicó la Entrevista Semiestructurada.

(b) Panel de Expertos:

En lo que refiere a la composición del Panel de Expertos -número y características de los integrantes-, éstos se describen en la siguiente tabla:

<b>PROFESIÓN</b>	<b>GÉNERO</b>	<b>DATOS RELEVANTES</b>
Psicóloga	Femenino	Encargada Área Técnica Corporación Paicabí. Directora Centro Especializado
Asistente Social	Masculino	Director Centro Especializado
Psicólogo	Masculino	Profesional y Encargado Área Técnica IV Región Corporación Paicabí
Psicóloga	Femenino	Directora Centro Especializado
Psicóloga	Femenino	Profesional Centro Especializado
<b>TOTAL: 5 INTEGRANTES</b>		

Tabla N° 2. Descripción de la Muestra de Profesionales que integraron el Panel de Expertos

(c) Entrevistas de Eventos Conductuales:

Finalmente, a continuación se exponen las características de la muestra de profesionales a los cuales se les aplicó las entrevistas de eventos conductuales (BEI). Es importante precisar que el número de sujetos, dependió de la aplicación de la estrategia de muestreo teórico, ya previamente fundamentada en el apartado 4.3.3.2. en base a la cual se obtuvo una muestra definitiva compuesta por dos profesionales:

<b>PROFESIÓN</b>	<b>GÉNERO</b>	<b>DATOS RELEVANTES</b>
Psicólogo	Masculino	Profesional Centro Especializado V región
Psicóloga	Femenino	Profesional Centro Especializado V Región
<b>TOTAL: 5 INTEGRANTES</b>		

Tabla N° 3. Descripción de la Muestra de Profesionales a los que se aplicó la BEI

## **V. RESULTADOS**

A objeto de establecer una presentación ordenada de los resultados obtenidos, éstos se presentarán en el siguiente apartado, organizados de acuerdo al cumplimiento de los objetivos del estudio previamente identificados.

### **5.1 CARACTERIZACIÓN DEL MALTRATO INFANTIL**

Objetivo N°1

Describir las percepciones y caracterizaciones que los profesionales consultados realizan del fenómeno del maltrato infantil grave.

#### **5.1.1 Resultados Obtenidos en el Análisis de Contenido de las Entrevistas a Directivos y Profesionales**

El análisis del cuerpo textual obtenido en relación a la caracterización que los profesionales entrevistados realizan del maltrato infantil, permitió la identificación de tres categorías centrales, a saber: Complejidad, Fenómeno y Experiencia. Estas categorías a su vez, se descompusieron en subcategorías primarias (aquellas distinciones sobre las cuales se fundamenta o “sostiene” la categoría) y en secundarias (aquellas distinciones que describen o especifican sus modos de presentación).

A continuación, se expone la tabla que sintetiza los resultados del análisis de contenido para el eje temático “Características del Maltrato Infantil”:

Tabla N° 4. Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático Características del Maltrato Infantil.

EJE TEMÁTICO: CARACTERÍSTICAS DEL MALTRATO INFANTIL		
CATEGORÍAS	Subcategorías de Primer Nivel	Subcategorías de Segundo Nivel
COMPLEJIDAD	Consideración de Diferentes Factores	
	Diversidad de Manifestaciones	
	Distintos Significados por parte de Actores	
FENÓMENO	Familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ocurre entre personas con vínculos.</li> <li>• Ocurre al interior de la familia</li> <li>• Asociado con disfunciones familiares</li> </ul>
	Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asociado a prácticas culturales/estructurales</li> <li>• Presencia de Mitos</li> <li>• Baja credibilidad de los niños</li> </ul>
EXPERIENCIA	Individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impacto Individual</li> <li>• Vivencia Particular</li> </ul>
	Basada en la Violencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violencia y relación afectiva</li> <li>• Relación de poder</li> </ul>

Tabla de elaboración propia, en base al análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas

En el contexto de los aspectos que refieren a la forma en que los profesionales consultados perciben y significan el maltrato infantil, se establecen a partir de una categoría inicial, algunos elementos que reflejan la dificultad para aprehender en su totalidad las características de la problemática abordada; mientras que las dos categorías siguientes evidencian una concepción polar de la temática revisada, la que progresivamente varía en su énfasis desde aquellas propiedades más externas para su análisis (susceptibles de ser

objetivadas y externalizadas), a aquellas que refieren y dependen en mayor medida de quiénes las experimentan (susceptibles de ser descritas en términos personales y subjetivos).

#### **5.1.1.1 Categoría: COMPLEJIDAD**

Dentro de esta categoría se agrupan todas aquellas expresiones que integran la idea del maltrato como un hecho social complejo, susceptible de ser descrito en términos de una variedad de niveles de análisis, así como de factores implicados en su producción y mantención. Los términos descriptivos más relevantes de la categoría aparecen relacionados con ideas tales como diversidad, multiplicidad, niveles de análisis, factores implicados, entre otros.

##### Subcategoría: Consideración de Diferentes Factores

En primer lugar, se destaca el hecho de que cualquier intento de dar cuenta del tema analizado, debe tomar en cuenta la consideración de numerosos y diversos factores que participan en su génesis y permanencia. La noción aparentemente se sitúa fundamentalmente en torno a la necesidad de comprender y explicar el problema.

Probablemente muchos fenómenos actuales cumplen con esas características, pero tiene que ver yo creo con el tema de la complejidad, o sea ese es como el primer elemento que tiene que ver con las distintas dimensiones en las cuales uno como encontrar no sólo efectos sino también factores asociados a la ocurrencia y también la permanencia de este tipo de fenómenos (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

##### Subcategoría: Diversidad de Manifestaciones

Del mismo modo, la mayor parte de los relatos de los sujetos entrevistados apuntan a dar cuenta de un carácter multifacético del maltrato, en términos de sus formas de aparición y descripción.

Asimismo, creo que el fenómeno del MI presenta la particularidad de manifestarse de tan diversa forma como casos existen; a pesar que se han descrito y sistematizado factores asociados (como factores de riesgo, predisponentes, etiológicos, secuelas, daño, etc.) en lo concreto la manifestación real de las situaciones de maltrato se da de manera muy diversa por lo que se requiere de alta flexibilidad en el abordaje de la intervención (Entrevista N°3, Directora de Centro Especializado)

### Subcategoría: Distintos Significados por parte de Actores

Finalmente, se destacan en los relatos observados, como las aproximaciones a la problemática pueden variar en sus modalidades de significación dependiendo de la consideración de la perspectiva de quienes participan, así como de las características de los hechos y acciones que constituyen la forma concreta de abuso.

Yo siento que la significancia que los niños les dan es súper distinta si es físico, si es maltrato, abuso o experiencia de delito sexual o si es maltrato psicológico (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

Yo creo que ahí tiene que ver un poco con esta definición o determinación por dimensiones, como uno podría distinguir ciertas características del maltrato asociadas a quienes están directamente involucrados como actores..... Yo haría esa distinción en esos tres grandes ejes; entre la víctima, el hecho en si mismo como un fenómeno y también las consideraciones que se generan entorno al sujeto, en este caso que comete este tipo de acto. (Entrevista N°2,, Directora de Centro Especializado)

#### **5.1.1.2 Categoría: FENÓMENO**

En esta categoría se agrupan la totalidad de expresiones y aseveraciones que apuntan a describir el maltrato infantil como un hecho social externo, susceptible de ser descrito y caracterizado en término de ciertas propiedades que le serían inherentes como fenómeno, así como de ciertos niveles de análisis que resultarían más pertinentes para su comprensión. En el relato de los profesionales consultados, a pesar de su complejidad, el maltrato aparece como un “algo” sobre lo cual es posible afirmar ciertas cosas e identificar elementos que le serían propios.

### Subcategoría: Familiar

La vinculación de la problemática del maltrato con la dimensión familiar aparece como una constante en los entrevistados. A pesar de la claridad de lo anterior, las formas en que “lo familiar” son empleadas por los profesionales entrevistados varían en sus acepciones. Así, algunas de las ideas que predominan tienen que ver con lo familiar concebido como vínculos entre personas:

como en este último tiempo especialmente es un descubrimiento que era teórico pero que uno al verlo en el día a día, es que ocurre al interior de las familias, en personas cercanas, personas con lazos sanguíneos y afectivos (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

O bien como una especie de contexto o territorio, en el cual el maltrato se produciría:

Como en características pero fundamentalmente en el maltrato en experiencia individual, para el niño que la vive es una experiencia individual que se da en la mayoría de los casos que a mí me han tocado conocer es un espacio familiar (Entrevista N°1, asistente social, Directora de Centro Especializado)

Una tercera concepción de lo familiar, emerge en torno a la idea de causa o explicación de la temática, centrando su génesis en relación a las problemáticas de lo familiar como condición de origen del problema:

En cuanto a que fenómenos lo caracterizan, la verdad es que yo tengo una visión desde fuera por que no he trabajado casos de maltrato sino que yo he visto a los equipos como han abordado esto, creo que esta muy asociado a una disfunción familiar y en general de un rol protector del padre (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Social

De acuerdo a lo que reportan los sujetos evaluados, el maltrato sería una temática susceptible de ser analizada a partir de enfoques y conceptos propios de una dimensión social. Aquí, en parte, lo social emergería como una distinción que se establece en

contraposición a dimensiones de análisis individual y/o familiar:

ahora como fenómeno social también emergen una serie de fenómenos que tiene que ver más con el contexto actual, pero como fenómeno en términos de vivencia para un sujeto o para un grupo humano en particular yo creo que tiene que ver con el tema de las distintas dimensiones donde este fenómeno se presenta o se manifiesta, digamos, y en esa medida como que las esferas más personales y cercanas al sujeto como aquellos correlatos más sociales, que tiene que ver a lo mejor con su expresión más pública, y como las distintas instituciones también tienen que verse involucradas en tomar decisiones respecto de esta situación, sobretodo cuando esta situación se convierte más bien en un hecho delictivo, digamos, cuando desborda un poco la esfera solamente de la experiencia de daño para la persona (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

En otras ocasiones, lo social aparecería directamente vinculado con el empleo de prácticas culturalmente fundamentadas y/o sostenida por factores estructurales del sistema social

Pero que yo cada día me he dado cuenta que tiene elementos que traspasan este espacio familiar, que están vinculados con elementos culturales, vinculados con elementos estructurales y que por eso se hacen más complejos, o sea, yo no veo “la” situación del niño maltratado veo la situación de maltrato infantil por que siento que atraviesa los espacios que son sólo personales (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado).

Yo creo que igual hay elementos como culturales, en el tema del maltrato físico yo creo que esta más presente por que yo siento que todavía en nuestra sociedad es permitido y es legitimado el tema del castigo como una forma de corregir (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

Asimismo, lo social también se hace presente en el relato de los entrevistados, en las consideraciones de la posición que niñas, niños y adolescentes ocuparían en la estructura social; elementos que se manifestarían especialmente en supuestos y creencias en torno a lo infantojuvenil, asociados específicamente a la noción de mito:

A lo mejor por que uno se mueve en este mundo piensa que todos los demás piensan como uno y profesionales de alto nivel se siguen moviendo con los mismos mitos de las personas que nosotros entendemos como de clases populares, y que “esto no ocurre en la clase alta”, y si ocurre en la clase alta “es mejor no perjudicar al niño involucrándolo en el tema judicial y reparatorio” y entonces esta eso de “tapemos todo esto” (Entrevista N°4, psicólogo, Integrante Equipo Regional SENAME)

Por eso ellos tienen una actitud con los niños de no creerles, y de los abusadores de tomar en cuenta de que fueron seducidos por los niños, y uno mira al poco andar de la marcha de la fiscalía, que no es una crítica a la fiscalía, sino que es una formación cultural de personas jóvenes, de una nueva generación que tiende a repetir el mismo patrón y por lo tanto profesores, médicos, enfermeras, paramédicos, matronas, abogados, educadores del SENAME, psicólogos, asistentes sociales el miedo y el tema de “no sabe que el chiquillo puede mentir, puede haber hecho algo, y si la niña tiene más de 12 o 13 años entonces no, esto no es gratis la niña hizo algo para que le sucediera esto” (Entrevista N°4, psicólogo, Integrante Equipo Regional SENAME)

### **5.1.1.3 Categoría: EXPERIENCIA**

Se recogen en esta categoría, las principales referencias efectuadas por los entrevistados con relación a la descripción del maltrato infantil en términos de una vivencia personal. En su conjunto, la categoría da cuenta de la posibilidad aproximarse a la temática en evaluación, a partir de los elementos singulares y particulares de la vivencia de los sujetos directamente implicados en la situación abusiva. A diferencia de la categoría anterior, lo que aquí se destaca es la posibilidad de subjetivación del fenómeno del maltrato. En el plano descriptivo, se considera el uso de términos tales como experiencia, vivencia, individualidad, personal, subjetivo.

#### Subcategoría: Individual

Se destaca en la concepción del maltrato como experiencia, la naturaleza individual y particular de la misma. Esta singularidad es recalcada por un lado, como un nivel de análisis posible de utilizar en la comprensión del problema, el cual mantendría una cierta autonomía respecto de otros niveles posibles de interpretación, tales como el familiar y el social:

Yo creo que el fenómeno primero que nada es una experiencia, depende del nivel dentro de los cuales me podría situar, entonces para hablar del tema de la intervención yo creo que es una experiencia en un nivel, y es una experiencia que por lo tanto tiene el carácter como cualquier experiencia en el sentido de tener un reporte o un impacto de alguna manera a nivel individual y tiene la particularidad en la forma de vivir esta experiencia (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

Yo creo que es muy posible mirar al nivel individual o que yo llamo experiencial sin considerar este nivel cultural a la base por que sostiene no sólo lo que uno puede leer las

manifestaciones de la victimización primaria, sino que también todos los efectos de la victimización secundaria, los mantiene e inclusive los agudiza (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

### Subcategoría: Basada en la Violencia

Dentro de esta experiencia particular que resultaría el maltrato, los profesionales evaluados enfatizan la necesidad de incorporar las temáticas de la violencia y el poder, como correlatos de especificación de la vivencia de los sujetos implicados. Mientras que en la cualificación violenta de la vivencia, los entrevistados tienden a destacar el plano abusivo de las interacciones entre los sujetos involucrados, en la temática del poder se recoge fundamentalmente, en torno a la noción de asimetría de la relación adulto-niño, así como a la complejidad que agrega el hecho de que la relación adulto-niño se encuentre afectivamente mediatizada.

Ahora cuando hablamos de maltrato estamos hablando de una experiencia de vida que se constituye en base a la violencia, y yo creo que la violencia como el evento definitorio de esta experiencia es una violencia que se instala en una relación particular, en una relación particular, en una relación que en este caso es afectiva (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

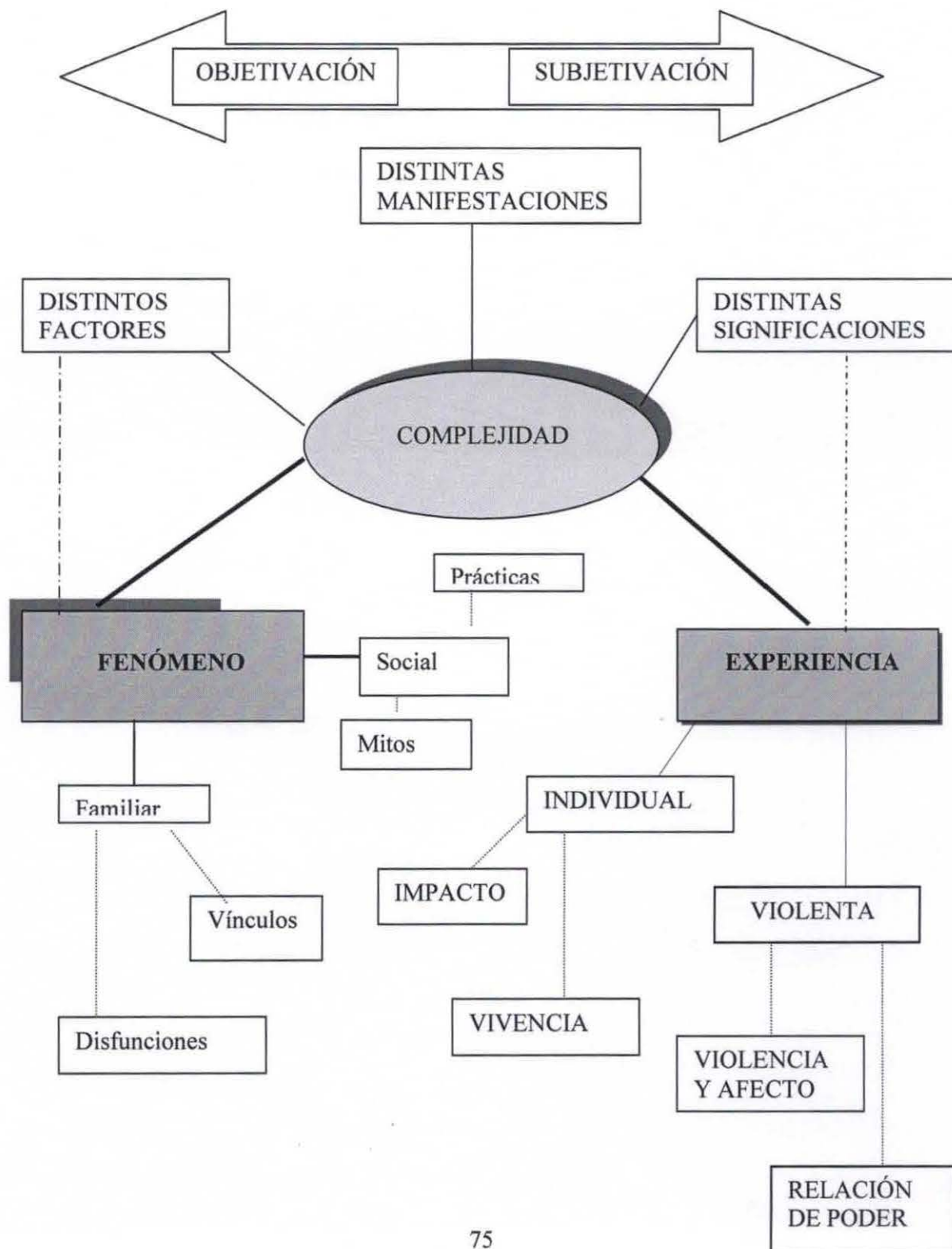
Y que es una experiencia entre un niño, una relación entre un niño y un adulto por que ahí también hay otro tema característico de esta experiencia (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

Eso pasa con todas las experiencias de violencia lo que pasa es que esta relación que es la relación de poder entre un niño y un adulto hace que sea una experiencia inmanejable para el niño mas allá de las estrategias que pueda utilizar o manejar (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

A continuación se presenta un esquema gráfico (Fig. N°4) que sintetiza los resultados obtenidos para el eje caracterización del maltrato infantil, evidenciando sucintamente las relaciones que se establecen al interior del hábeas textual analizado, las

categorías y subcategorías que articulan las percepciones y supuestos fundamentales que los profesionales consultados realizan en torno a la problemática en estudio.

Fig. N° 4. Matriz de Síntesis Eje Características del Maltrato Infantil  
 Elaboración propia, en base a resultados de análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas



## **5.2 CARACTERIZACIÓN DE DESAFÍOS Y DIFICULTADES DE LA INTERVENCIÓN EN MALTRATO INFANTIL GRAVE**

### **Objetivo N°2**

Identificar los principales desafíos que les impone a los profesionales el abordaje del maltrato infantil grave.

### **5.2.1 Resultados Obtenidos en el Análisis de Contenido de las Entrevistas a Directivos y Profesionales.**

En lo que refiere al análisis del Eje Temático de Desafíos y Dificultades, el relato de los entrevistados fue susceptible de ser organizado en base a la articulación de 5 Categorías: La Mirada, Aspectos Técnicos, Aspectos Éticos, Nivel Público e Institucional y Necesidad de Autocuidado. En su conjunto, estas categorías recogen diversas expresiones de los sujetos evaluados que describen aspectos o factores relevantes para la intervención del maltrato, en cuanto dan cuenta de obstaculizadores del trabajo, así como aspectos críticos para desarrollar por parte de los equipos, a fin de enfrentar adecuadamente las demandas que el problema abordado exige.

En la tabla N°5, se presenta la síntesis de categorías y subcategorías identificadas para el segundo eje temático:

Tabla N°5. Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático Desafíos y Dificultades de la intervención en maltrato infantil grave.

EJE TEMÁTICO: DESAFÍOS Y DIFICULTADES DE LOS EQUIPOS QUE INTERVIENEN EN MALTRATO INFANTILGRAVE.		
CATEGORÍAS	Subcategorías de Primer Nivel	Subcategorías de Segundo Nivel
LA MIRADA	Una Mirada Amplia	
	Construir Mirada Colectiva como Equipo	
	Trabajo Interdisciplinario	
	Incorporar Convención de Derechos	
ASPECTOS TÉCNICOS	Profesionales con Capacidad de Reparación	
	Construir espacio de cambio	
	Trabajar con la familia como Unidad	
ASPECTOS ÉTICOS	Compromiso con la Infancia	
	Trabajar en base a la relación	
	Manejo de poder del profesional	
NIVEL PÚBLICO E INSTITUCIONAL	Contextualizar los niveles del problema	
	Acciones oportunas	
	Abordaje público del problema	
	Trabajo en red	
NECESIDAD DE AUTOCUIDADO	Necesidad de entrenamiento-capacitación	
	Exposición a la violencia	
	Necesidad de espacio de reflexión	

Tabla de elaboración propia, en base al análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas

### **5.2.2 Categoría: LA MIRADA**

Esta primera categoría del segundo eje temático, comprende el registro de diversas expresiones que se agrupan en torno a la idea de que los equipos profesionales presentan el desafío de desarrollar una perspectiva de análisis que sea coherente respecto de las características y particularidades del problema con el que se trabaja. Esta pertinencia de la perspectiva, es rescatada por medio de la metáfora de la visión que se tiene del problema, la forma en que se mira, se ve y se comprende; siendo susceptible de ser situada en torno a la definición de las dimensiones epistemológicas, teóricas y disciplinarias en base a las cuales se desarrolla la intervención. Los términos operativos que la describen, se relacionan con adjetivos calificativos tales como amplitud, integralidad, complejidad, colectiva y de derechos.

#### 5.2.2.1 Subcategoría: Una Mirada Amplia

En primer lugar se destacan los atributos de amplitud e integralidad de la mirada del fenómeno. A partir del relato de los entrevistados, es posible sostener que estas propiedades responden a la necesidad de adecuarse a las características de complejidad y multidimensionalidad que se atribuyen al maltrato.

Mira voy a partir por los desafíos por que me parecen como más entretenidos, yo siento con los desafíos, bueno para mi sigue siendo un desafío que tengamos esta mirada lo más amplia posible.... (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

Yo creo que ahí hay una exigencia que es en otro nivel y por eso es que siento que es súper importante tratar de intencionar una mirada que sea más integral, y a lo mejor por eso, ponte tú, tengo en lo personal esta mirada que es un poco más ecológica que contempla los distintos elementos que deben influir en la presencia del fenómeno (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

#### 5.2.2.2 Subcategoría: Construir Mirada Colectiva como Equipo

Junto a lo anterior, la mirada debe ser también compartida, consensuada y construida a partir de la conformación del equipo como un colectivo frente a su objeto de

intervención:

Yo creo que igual hay un elemento que como tiene un ribete cultural que implica todo lo que tiene que ver con la incorporación al niño en lo colectivo, y lo colectivo no sólo construido en relación al niño sino también construido en relación al equipo, yo siento que no necesariamente uno cuando trabaja tiene la posibilidad de trabajar construyendo un colectivo (Entrevista N°4, Directora de Centro Especializado)

#### 5.2.3.4 Subcategoría: Trabajo interdisciplinario

Otra estrategia asumida frente a la complejidad, es referida por los entrevistados por medio de la noción de interdisciplinariedad, la que se expresa simultáneamente como trabajo en equipo y como articulación de recursos disciplinarios:

Me parece que la complejidad de las situaciones conlleva el desafío de un abordaje complejo también, en el sentido de intercambiar la visión de diferentes disciplinas en forma permanente en la intervención (Entrevista N°6, Directora de Centro Especializado)

Lo anterior trae como desafío asociado la capacidad de los profesionales de incorporarse a equipos de trabajo interdisciplinarios de manera abierta y creativa. (Entrevista N°6, Directora de Centro Especializado)

#### 5.2.3.5 Subcategoría: Incorporar Convención de Derechos

Finalmente, los profesionales enfatizan la necesidad de que ésta mirada incorpore los lineamientos y orientaciones de la Convención de Derechos (CDNI); aspecto que se establece en su presencia desde la búsqueda de coherencia en la acción, y desde su ausencia, como fuente de dificultades:

El perder de vista el interés superior del niño/a también se vuelve una dificultad importante ya que se comienzan a transar aspectos que son esenciales desde la mirada del derecho (Entrevista N°6, Directora de Centro Especializado)

Si yo trabajo con infancia sin haber leído la Convención es como predicar el cristianismo sin haber leído un pedazo de la Biblia (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

### **5.2.3 Categoría: ASPECTOS TÉCNICOS**

En esta categoría se agrupan todos aquellos contenidos emitidos por los entrevistados y que se refieren a los desafíos que se desprenden del trabajo mismo del profesional con el niño/a y su familia. Este aspecto aludiría directamente a las complejidades de la intervención en maltrato y abuso, resaltando componentes vinculados con el ejercicio profesional y disciplinario. De este modo, los conceptos operativos que la integran consideran aspectos como los objetivos de la intervención, el problema del cambio y el foco del trabajo a realizar.

#### 5.2.3.1 Subcategoría: Profesionales con Capacidad de Reparación

Los profesionales consultados destacan la dimensión reparatoria (superación de secuelas asociadas a la experiencia abusiva) como un propósito central de la intervención en los Centros, estableciendo una conexión directa con el desarrollo y aplicación de habilidades terapéuticas por parte del profesional:

Y el otro es el área más técnica, necesitamos profesionales que se manejen en el área clínica bien (el entrevistado pone énfasis en este punto), y que tengan la capacidad del tema de la reparación, y que esa es una falla que tienen todas la Universidades, y eso me incluye a mí por que uno tiene la sensación cuando sale, y no sólo la sensación por que en la práctica es que uno sabe mucho pero no sabe como hacerlo y empezar a practicar con este tema es complicado (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional del SENAME)

#### 5.2.3.2 Subcategoría: Construir Espacio de Cambio

Coherentemente con lo anterior, el logro de cambios en la situación del niño/a y la familia emergen como un desafío particular para el profesional, estableciendo la demanda por el desarrollo de formas de trabajo que favorezcan un trabajo colaborativo con los usuarios:

En cuanto a los desafíos que conlleva el abordaje de casos de MI creo que uno de los principales se relaciona con la capacidad de los profesionales de co-construir un espacio de cambio en el que los niños, niñas y sus familias se sientan efectivamente participes del proceso de “estar mejor”. Lo anterior implica una permanente re-visión del proceso que se está acompañando, manteniendo el sano equilibrio entre las necesidades del niño/a, de la familia, pero además de lo que se espera de la relación entre ambos (Entrevista N°6,

Directora de Centro Especializado)

### 5.2.3.3 Subcategoría: Trabajar con la Familia como Unidad

Un tercer elemento que aparece, se relaciona con la problemática de la determinación del foco de intervención: ¿Con quién se trabaja? En las entrevistas se destaca la tendencia de los equipos a focalizar la intervención en el niño, siendo necesaria una ampliación del foco hacia el grupo familiar en su conjunto:

un desafío es importante sobre todo en el caso de proyectos específicos es trabajar con la familia como una unidad, no como al niño como una unidad por que si nosotros trabajamos con la familia como una unidad yo tengo la posibilidad de decir que lo que le paso al niño mayor también le puede pasar al menor, pero que al menos no llegue como caso al centro después de haber vivido todo ese currículum de maltrato que han vivido todos los niños de esa familia ..... entonces yo tengo esa sensación que un desafío es abordar el tema de la familia con unidad y yo siento que obviamente que el niño que es sujeto fundamental de la atención del proyecto a atender, y que corresponde en ese sentido que tenga la atención especializada a un niño que ha tenido situación de maltrato grave o situación de abuso sexual, etcétera, etcétera, pero yo siento que trabajar con esa mamá o ese adulto o ese referente responsable, no se si protector necesariamente, incorporar en algún taller a esos hermanos que le entreguen no como niños víctimas de una situación de maltrato pero que por lo menos le entregue algunas herramientas para no tener que llegar a la situación que llego su hermano o su hermana, yo creo que permitiría poder hacer conjuntamente la labor de reparación con una labor de prevención, no primaria por que no esta dirigida a las grandes multitudes de niños pero a lo mejor bastante más acotadas donde a lo mejor en ese grupo familiar donde se están viviendo situaciones de violencia que a los niños no les lleguen todos los miembros de la familia entonces siento que ese es desafío por que siento que nosotros tenemos un discurso de la familia, pero todavía no tenemos ni siquiera la metodología necesaria para entender que el caso es la familia (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

### **5.2.4 Categoría: ASPECTOS ÉTICOS**

Mientras que en la categoría anterior se destacaban problemas y desafíos asociados al trabajo técnico en maltrato y abuso, la presente categoría releva las demandas de orden valórico y moral que deben enfrentar los integrantes del equipo profesional en el desarrollo de la intervención. En forma coherente con lo anterior, la categoría agrupa a la totalidad de expresiones y aseveraciones que consideran supuestos y fundamentos que otorgan sentido y coherencia al actuar profesional. Los términos operativos resaltan las nociones de motivación y compromiso, el contexto relacional del trabajo en abuso y el manejo que el profesional realiza de su poder con el niño y la familia.

#### 5.2.4.1 Subcategoría: Compromiso con la infancia

Es posible identificar una gran reiteración en los sujetos entrevistados respecto de la idea de que las características del trabajo en abuso suponen un requisito fundamental: Compromiso y motivación por trabajar con la infancia. Aparentemente esta distinción si bien integra la noción de vocación, también considera aspectos tales como la complejidad del trabajo y las demandas que éste implica para el profesional:

A mi visión que es mucho más institucional, más global, y es que para mí lo fundamental en toda la historia con SENAME tiene que ver con el compromiso y la motivación para trabajar con la infancia, por que esa motivación te va a llevar a una cuestión repetitiva, pero que para mí que es clave, o sea, que es el tema de la convención de derechos (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

Por que es agotador trabajar con maltrato, pierdes el sentido de toda esta historia y no tienes el feeling para trabajar con la infancia, entonces si uno pudiera decir que hay un área que es de motivación que es transversal el área de las motivaciones, pero que se acompaña por que uno necesita y dice "si tengo ganas", por que hay gente que tiene sólo ganas, pero que si uno lo pudiera acompañar en el marco de la convención que tiene que ser leída metódicamente y que si uno pudiera decir, bueno y ¿quién lo hace?, para mi tiene que ser transversal por que en las Universidades falta ese tema ético, valórico, que vaya por el lado de la infancia (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### 5.2.4.2 Subcategoría: Trabajar en Base a la Relación

Existiría consenso, también, entre los entrevistados en cuanto a asumir que el desarrollo de la intervención se encuadra fundamentalmente en un contexto de relaciones entre el profesional, el niño/a y su familia. De este modo, en al interior de este espacio relacional y en base al mismo, que el trabajo se desarrolla en el nivel operativo:

Yo creo que una dificultad específica que es que se da en esta intervención o en el trabajo que es que la intervención se da en una relación que es paradójica, y es paradójica por que aparte de justamente esta situación que yo señalo que es que esto se instala en la relación de los niños con los adultos es la misma relación que uno va a tener para superarla (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

Yo creo que lo que se obvia si se quiere es un elemento cognitivo que participa en este relación y que es absolutamente simbólico, entonces no tiene que ver con algo que yo pueda en algún minuto obviar o manejar desde la técnica exclusivamente, sino que tiene que ver con, no sólo latino sino chileno de nuestra realidad concreta, que uno encuentra en los dispositivos técnicos que tenemos sino que implica incorporar este nivel cultural en un

espacio que sea externo, entonces eso significa trabajar en base a la relación (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

#### 5.2.4.3 Subcategoría: Manejo de Poder del Profesional

En la misma línea de lo anteriormente afirmado, las características y propiedades de la relación con los usuarios, adquieren una relevancia notoria para el curso y desarrollo de la intervención. Dentro de este ámbito, se destaca el problema del uso del poder, y algunos componentes asociados, tales como la intimidad y la confidencialidad:

Yo siento que nos falta sentir que somos tangenciales en la vida de esas personas que nos veamos como súper profesionales, que aparte de ese rol que tiene que ver con reparar también tiene que ver con entregar poder, pero entregar poder para que se hagan cargo de sus propias vidas (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

Pero es una relación entre un niño y un adulto en un espacio de intimidad y la intimidad esta dada por que uno no es, y yo quiero ahí hacer una distinción que a mi me parece central que es que yo puedo jugar en el espacio terapéutico como juega el niño en el espacio con el fonoaudiólogo, con la parvularia, etcétera, yo puedo hacer trabajo escrito como lo hace con la profesora, o sea, yo creo que en muchas cosas estructurales se parece mucho en relación a otras experiencias que pueda tener el niño pero no separarse en la absoluto en aquello que restrinja esta intimidad que es aquello que es lo propio, lo mutuo, lo que tiene que ver con lo compartido y que de alguna u otra forma es lo privado y en ese espacio es donde se instala la mayoría de las veces estas violencias infantiles (Entrevista N°6, psicóloga, Directora de Centro Especializado)

La idea de instalar desde la confidencialidad también es compleja por que si lo que nosotros hablamos acá es un elemento que podemos compartir en forma confidencial, o sea, el cómo se distingue el que un secreto sea tan secreto, que el secreto bajo el que opera el acusador, o la complicidad bajo amenaza real o imaginada con que opera el maltrato físico etcétera, entonces yo creo igual hay una estructura simbólica que es muy similar, entonces hay que hacer una distinción que por eso digo yo que es paradójica (Entrevista N°6, psicóloga, Directora de Centro Especializado)

#### **5.2.5 Categoría: NIVEL PÚBLICO E INSTITUCIONAL**

Dentro de esta categoría, se agrupan todas aquellas expresiones que integran la idea de que la adecuada intervención en maltrato y abuso infantil requiere también de la consideración del nivel de las Políticas Sociales en Infancia. Tal distinción aparecería como un elemento de contexto para el desarrollo de la intervención, especialmente si se considera que los equipos operan en su intervención cotidiana bajo orientaciones y financiamiento del

SENAME. Los términos descriptivos más relevantes de la categoría aparecen relacionados con ideas tales como público, contexto de intervención, niveles de un problema y trabajo en red.

#### 5.2.5.1 Subcategoría: Abordaje Público del Problema

Una primera distinción, refiere al consenso de mirar el problema de la violencia hacia la infancia, como una temática de relevancia pública, en oposición a la idea de entenderlo como un problema privado o particular:

Yo creo que en la medida que este fenómeno alcanza una presencia mas bien pública, y en esa medida es abordada por las políticas sociales, de alguna forma el estado tiene que hacerse parte entonces, pensemos en el maltrato infantil en términos generales no solamente el grave, yo creo que ahí aparecen una serie de otros actores institucionales que requieren abordar este tipo de situaciones y en esa medida aparecen los profesionales también más específicamente al estar vinculados con estos casos (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

#### 5.2.5.2 Subcategoría: Contextualizar Niveles del Problema

También, se destaca la necesidad de situar permanentemente el problema del maltrato en relación a un contexto y determinados niveles de análisis, a fin de adecuar los modos y ámbitos de acción más pertinentes:

Ahora los desafíos yo creo que tiene que ver con contextualizar y dimensionar tanto en el espacio más nacional, como también a nivel local, comunal o regional, si se quiere, como este fenómeno aparece primeramente, pero también como se manifiesta y evoluciona en el tiempo (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

Entonces los desafíos yo creo que pasan primero por un dimensionar, no sé si existirá un término como ese, pero podría ser de alguna manera contextualizar como el fenómeno se esta produciendo en un determinado momento y a partir de ello definir las acciones quizá más oportunas, o sea yo me imagino que en el contexto en el cual emerge todo el tema del abordaje mas público del maltrato en los años los noventa también ha variado a una década o década y media de su emergencia, entonces eso también significa como redefinir ciertas acciones públicas que sean más oportunas y mas pertinentes según cada caso (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

### 5.2.5.3 Subcategoría: Trabajo en Red

Finalmente, se destaca la necesidad de implementar un real trabajo de redes a nivel institucional, que posibilite resultados más estables en la intervención y trabajo de prevención:

No una coordinación con las redes por que creo que eso lo hacemos, y lo hacemos súper bien, sino que efectivamente el trabajo en red, o sea, el control social que puede establecer el vecino cuando nosotros como proyecto nos retiramos de la vida de esa familia, el control social o a lo mejor ni siquiera el control social sino el equilibrio que se puede provocar al interior de una comunidad con determinados agentes que van a cumplir un elemento de poder hacer sustentables los logros de cualquier proyecto determinado en esta área logro con esa familia y por otro lado poder prevenir la aparición de nuevas situaciones de violencia. (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

### **5.2.6 Categoría: NECESIDAD DE AUTOCUIDADO**

La última categoría del presente eje temático, refiere a expresiones que en su conjunto apuntan a poner en cuestión los potenciales efectos que tiene sobre el profesional, el trabajo constante con situaciones de violencia, y la correspondiente necesidad de desarrollar estrategias para abordar preventivamente esta situación. La noción de cuidado y autocuidado sintetizan operativamente el núcleo conceptual de la categoría.

#### 5.2.6.1 Subcategoría: Exposición a la Violencia

En primer lugar, los profesionales consultados destacan el permanente conocimiento de situaciones de violencia como una condición propia de su situación de trabajo, así como posibles efectos que esto podría llegar a tener para ellos:

Y yo creo que hay otro elemento que yo siento que es súper, súper complejo que yo siento que es la exposición de las formas que uno tiene de manejar la exposición a los relatos de violencia y a la lectura o las relaciones de desconfianza, de ambigüedad, de hiper sensibilidad a lo social que son parte de las consecuencias de la vida sobre el niño, sobre la familia, de las redes, etcétera, eso es muy violento para un profesional que trabaja con eso e implica una permanente exigencia de tener que revisar las intenciones, los efectos, los espacios de poder prevenir (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

#### 5.2.6.2 Subcategoría: Necesidad de Entrenamiento-Capacitación

La condición anterior, supone una demanda permanente de perfeccionamiento para el profesional, siendo la capacitación una de las estrategias más consideradas por los entrevistados:

Finalmente, creo que la presencia de dificultades en la intervención del MI se relacionan mucho con la mayor o menor capacidad de entrenarse, prepararse, revisarse, capacitarse y autocuidarse que se da al interior de los equipos profesionales (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

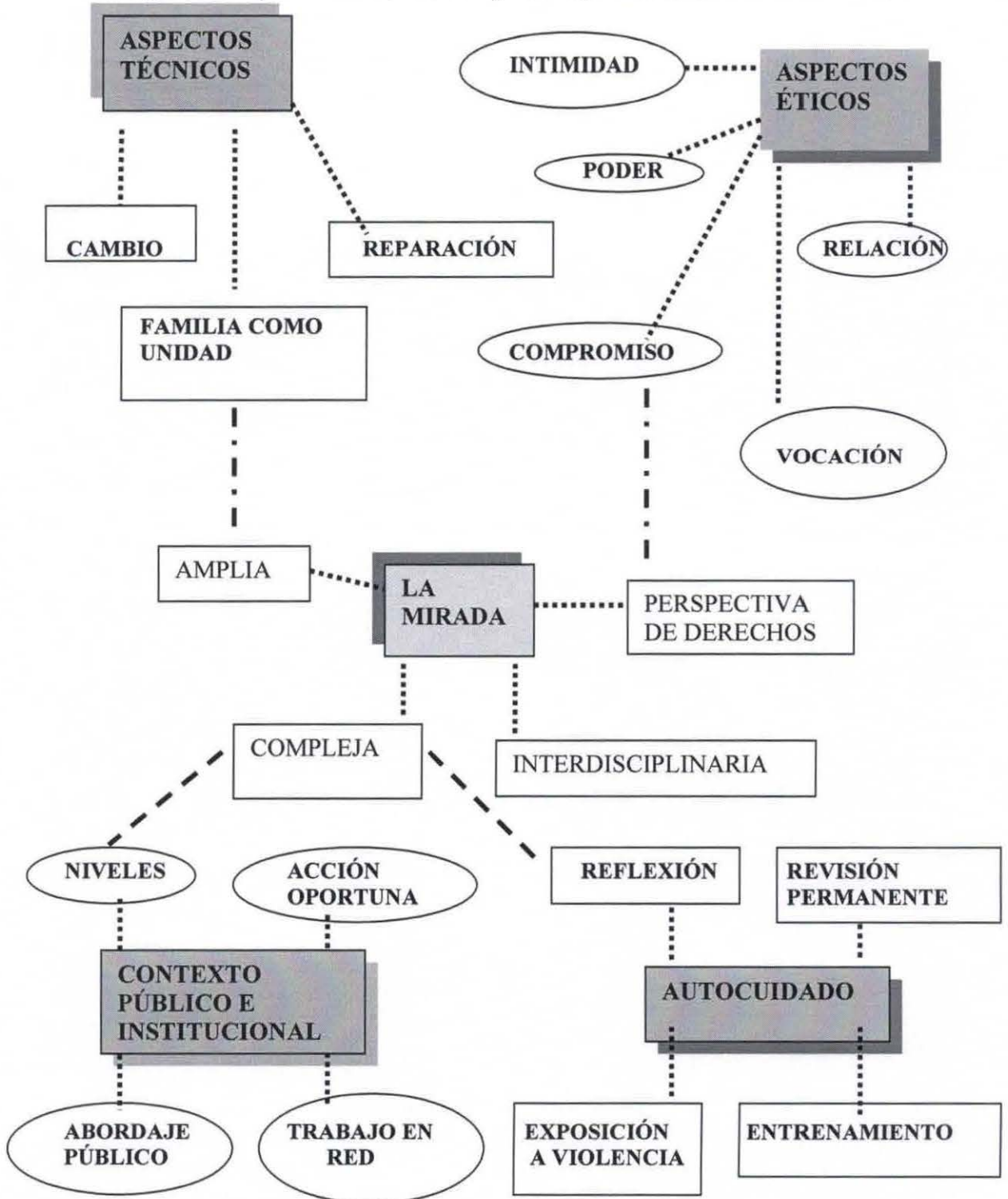
#### 5.2.6.3 Subcategoría: Necesidad de Espacio de Reflexión

También se destaca en los relatos, la necesidad de contar con condiciones para analizar las prácticas de intervención que se desarrollan:

Lo cual implica un trabajo adicional a la pega y a la hora directa que uno tiene, entonces creo que hay que tener ahí una habilidad para poder distinguir, para poder levantar dentro de un espacio de trabajo un momento formal o informal que sea reflexivo (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

A continuación, se presenta un esquema gráfico (Fig. N°5) que sintetiza los resultados obtenidos para el eje “Desafíos y Dificultades de la Intervención en Maltrato”, y que muestran una visión panorámica de las categorías y subcategorías que articulan las percepciones y supuestos fundamentales que los profesionales consultados realizan en torno a esta dimensión del estudio.

Fig. N°5 Matriz que sintetiza los resultados del eje Desafíos y Dificultades de la Intervención en Maltrato



### **5.3 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO DE TRABAJO DE LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN EN PROYECTOS ESPECIALIZADOS EN MALTRATO INFANTIL**

#### **Objetivo N°3**

Describir las tareas centrales que se desprenden del modelo de intervención empleado por los proyectos de intervención especializada del maltrato infantil grave del SENAME

#### **5.3.1 Resultados Obtenidos en el Análisis de Contenido de las Entrevistas a Directivos y Profesionales**

En lo que refiere al presente eje temático, el análisis realizado permitió la identificación de tres categorías que configuran y otorgan sentido al relato de los sujetos entrevistados: Lo Común, Acciones por Etapas o Fases y Acciones por Niveles. En ellas, predomina el intento por definir un curso de acción compartido a nivel de Centro e institución en la intervención del maltrato, destacándose la aparición de conceptos y términos que destacan la dimensión más metodológica del quehacer profesional (¿qué y cómo se hace?), así como las formas específicas de organización del trabajo.

En la tabla N°6, se presenta la síntesis de categorías y subcategorías identificadas para el tercer eje temático:

Tabla N°6. Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático Actividades y Tareas de los Profesionales que Integran Equipos de Intervención Especializada

EJE TEMÁTICO: ACTIVIDADES Y TAREAS DE LOS PROFESIONALES QUE INTEGRAN EQUIPOS DE INTERVENCIÓN ESPECIALIZADA		
CATEGORÍAS	Subcategorías de Primer Nivel	Subcategorías de Segundo Nivel
LO COMÚN	Representación Colectiva	
	Trabajo en Equipo	
ACCIONES POR ETAPAS O FASES	Diagnóstico	Evaluar contexto Clasificar situación de maltrato Evaluar aspectos relacionados con abuso Definir criterios para priorizar casos Aplicación de entrevistas y test Realizar pronóstico
	Plan de Intervención	Elaborar plan Definir estrategias de abordaje Contemplar distintos tipos de abordaje
	Terapia y/o Apoyo Familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención individual niño</li> <li>• Trabajo social familiar</li> <li>• Orientación judicial</li> <li>• Terapia familiar</li> <li>• Visitas domiciliarias</li> <li>• Trabajo de redes</li> <li>• Reuniones de equipo</li> </ul>
	Seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar impacto de la intervención</li> <li>• Necesidad de reflexionar y sistematizar avances</li> </ul>

ACCIONES NIVELES	POR	Acciones Directas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevistas directas a actores involucrados</li> </ul>
		Acciones Indirectas	Visitas Acciones de Coordinación
		Acciones de Tercer Nivel	Sistematización Llenado de fichas y registros Elaboración de informes

Tabla de elaboración propia, en base al análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas

### 5.3.1.1 Categoría: LO COMÚN

En esta primera categoría, se recogen aquellas expresiones que apuntan a la necesidad de desarrollar un modelo de acción compartido por el equipo; esto es la necesidad de que el quehacer profesional se enmarque en un esquema común para el desarrollo del trabajo. A nivel operativo, los términos destacados consideran las ideas de la representación colectiva y el trabajo en equipo.

#### Subcategoría: Representación Colectiva

El desarrollo de un esquema teórico-conceptual del problema del maltrato aparece como uno de los elementos prioritarios para guiar el quehacer de los profesionales, así como el hecho de que éste sea compartido:

Yo creo que lo primero y fundamental y además a mi me pasa que cada vez me es más importante el comparar esa dimensión desde la representación, o sea, en el espacio terapéutico trabajar la representación que se tiene del tema en particular, yo creo que no es posible instalar ningún procedimiento técnico si uno no tiene claro lo dinámico que es la representación, y que va pasando con eso, como uno se imagina a un niño abusado, o como se imagina a un niño maltratado, como se imagina uno a la madre de un niño, y trabajar eso no sólo en un espacio de reflexión teórico, conocer los elementos teóricos, que se han escrito o con que se cuenta, sino que además yo creo que conocer, profundizar en un nivel gradual frente al tema, yo no sé si puedo contar una experiencia personal acá pero a mi me pasa que trabajando mucho tiempo con abuso sexual, esto se grafica en algún minuto como pez en el agua, y tiene que ver con que yo tengo una representación en el fondo del abuso sexual intrafamiliar (Entrevista N°6, Directora de Centro Especializado)

### Subcategoría: Trabajo en Equipo

Por otra parte, la comprensión de la intervención en maltrato y abuso, como “algo que se hace con otros”, se evidencia en la constante alusión a la idea de desarrollar un trabajo al interior de un equipo de profesionales:

Un tema que parece perogrullo pero que tiene que ser desarrollado es el trabajo en equipo, uno dice “esta cuestión no se puede trabajar sólo” por que si se han construido equipos multidisciplinarios no pueden constituirse grupos de personas, entonces si tu tienes abogados, o tienes asistentes sociales y tu eres psicólogo o eres asistente social y tienes educadores lo primero que tu tienes que aprehender, por que es algo que no se aprende, es a trabajar en equipo (Entrevista N°4, psicólogo, Equipo Regional de SENAME)

### **5.3.1.2 Categoría: ACCIONES POR ETAPAS O FASES**

En esta categoría, se recogen alusiones realizadas por los entrevistados que apuntan a la construcción de una cierta lógica ordenadora de la intervención. Esta lógica, emergería como un esquema que establece una organización de acciones fundamentada en una secuencia pre-establecida de etapas. En esta ocasión, los términos operativos se relacionarían con la denominación de las etapas por un lado, así como por el orden que ocupan al interior de la secuencia.

### Subcategoría: Diagnóstico

Así, por ejemplo aquellas actividades relacionadas con la evaluación y calificación de la situación de maltrato aparecerían como el primer elemento de esta secuencia, en cuanto posibilitaría la orientación de la intervención:

Esa es una de las acciones que tiene que ver básicamente con caracterizar o calificar esa situación del maltrato vivida, y partir de eso entonces ese diagnóstico debiera arrojar luces respecto de cómo debiera ser abordada esa situación en términos mas bien reparatorios (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

### Subcategoría: Plan de Intervención

Coherentemente a lo anterior, tras una etapa de evaluación, los profesionales realizarían la confección de un programa de trabajo. Se destaca aquí, como el sentido del trabajo estaría dado por la especificidad de este plan de trabajo:

Después viene otra parte que tiene que ver con la planificación propiamente tal que tiene que ver con elaborar un plan de intervención, que yo igual siento que es súper importante por que me da una lógica (Entrevista N°1, Directora Centro Especializado)

### Subcategoría: Terapia y/o Apoyo Familiar

A continuación, los profesionales contemplan un conjunto de acciones que se orientan más bien en la línea de ejecución de actividades, entre las que destacan fundamentalmente la terapia individual con el niño, y el apoyo social a la familia:

A partir de ello aparecerán algunos elementos que deberán abordarse en el plano proteccional, en el plano de la resignificación o de la reelaboración de la situación y también otros recursos familiares o individuales que permitan potenciar que este tipo situaciones no se vuelvan a producir, o que otro tipo de practicas de maltrato hacia el niño que vulneren sus derechos se pueda volver a producir (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

Después en la etapa de la intervención yo siento que es súper importante que se hace cuando la cosa es terapéutica propiamente tal con el niño ojala pudiese ser con la familia también, el trabajo de apoyo familiar, normalmente cuando el niño trabajaba con la mamá el psicólogo con el niño o la niña el trabajador social trabajaba con la mamá, esa fue mi experiencia súper interesante (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

### Subcategoría: Seguimiento

Finalmente, se consideraría una etapa de evaluación de los logros obtenidos en la etapa anterior y su mantención en el tiempo:

En mi opinión el tema del seguimiento es un tema clave por que en mi opinión respecto de lo que pasa con los chiquillos es que no tenemos claridad de que es lo que esta pasando después por que asumimos que somos exitosos pero por qué egresan (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

### **5.3.1.3 Categoría: ACCIONES POR NIVELES**

En forma complementaria a la lógica definida en la categoría anterior, en ésta, los entrevistados evidencian una forma de ordenamiento que daría más bien cuenta de una tipología o clasificación de las actividades que realizan, en base a la noción de “niveles”. Esta idea consideraría el grado en que las actividades se dirigen hacia los usuarios directos del centro o hacia otros componentes del contexto familiar, social o institucional.

#### Subcategoría: Acciones Directas

Aquí se contemplan todas aquellas actividades que suponen un contacto directo por parte de un integrante del equipo profesional con el niño/a y su familia:

En primer lugar, aparece un nivel de atención directa a partir del cual se ejecutan acciones tales como: Entrevistas directas con el niño/a o adolescente, entrevistas directas con el adulto significativo y protector, entrevistas directas con algún otro agente del grupo familiar, entrevistas directas con algún otro referente significativo (Entrevista N°6, Directora de Centro Especializado)

#### Subcategoría: Acciones Indirectas

Otro grupo de actividades, considerarían acciones desarrolladas por integrantes del equipo profesional, pero que se focalizarían en la obtención de información contextual de la situación del niño/a, destacándose fundamentalmente la coordinación institucional:

También logro distinguir aquellas acciones que son más bien indirectas a partir de las cuales se reúne información relevante que surge de aspectos contextuales. Aquí es posible distinguir las siguientes acciones: Visitas domiciliarias, visitas a la Escuela., reuniones con agentes de la red comunitaria, reuniones con agentes de la red institucional, entrevistas con otros profesionales intervinientes (p.ej. médicos, profesores, etc.) (Entrevista N°6, Directora Centro Especializado)

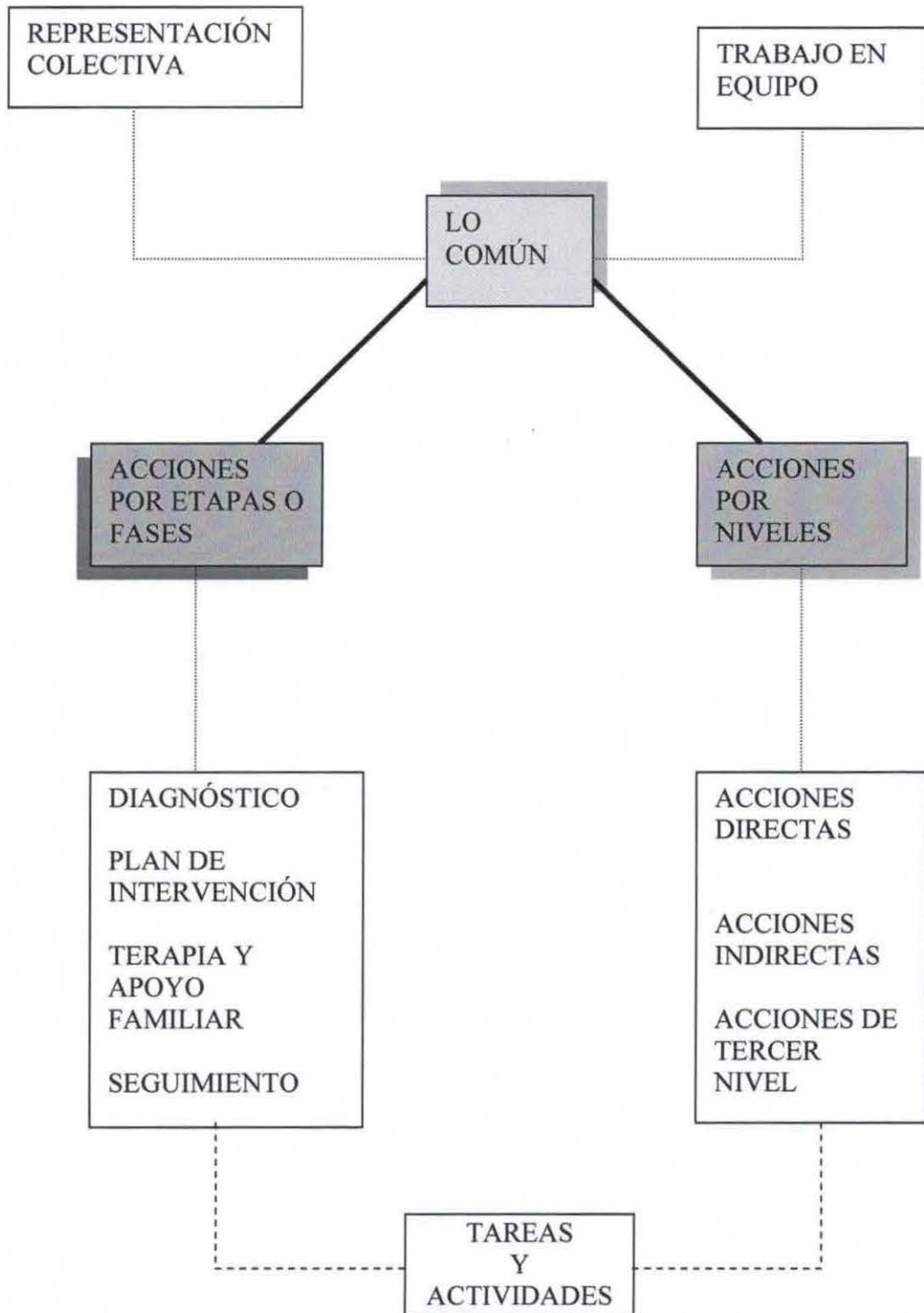
#### Subcategoría: Acciones de Tercer Nivel

Finalmente, se destaca un tercer ámbito de acciones profesionales, que se dirigirían fundamentalmente al registro y sistematización de información relacionada con el caso:

Finalmente me parece relevante considerar en las acciones un tercer nivel de trabajo relacionado con el ejercicio de sistematizar permanentemente la información con la que se está trabajando. En este nivel creo que las principales acciones se resumen de la siguiente forma: configuración de una ficha por cada caso, registro de cada acción directa o indirecta desarrollada en cada caso, elaboración de Informes en cada momento de la intervención (Diagnóstico, Tratamiento, Evaluación/Cierre, Seguimiento), desarrollo de conocimiento colectivo a partir del ejercicio de reflexionar y organizar el trabajo que día a día se desarrolla (Entrevista N°2, psicóloga, Directora de Centro Especializado)

Al igual que en categorías anteriores, se ofrece a continuación una matriz esquemática que sintetiza las relaciones establecidas entre las categorías y subcategorías correspondientes al eje temático Tareas y Actividades. Éste corresponde a la Figura N° 6:

Fig. N°6: Matriz que sintetiza los resultados del eje Tareas y Actividades. Elaboración propia



## 5.4 IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS DEL PROFESIONAL CON ALTOS ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO

### Objetivo N°4

Identificar las competencias profesionales genéricas para el adecuado desempeño de los profesionales que abordan el maltrato infantil grave.

#### 5.4.1 Resultados Obtenidos en el Análisis de Contenido de las Entrevistas a Directivos y Profesionales

El eje temático “Características Genéricas de un Profesional Exitoso” se organiza en función de cuatro categorías amplias, por medio de las cuales se da cuenta de los principales elementos que emergen en el discurso de los profesionales entrevistados, con relación a las características personales y profesionales que describen a un profesional que obtienen un desempeño exitoso en la intervención del maltrato infantil grave. En cuanto categoría, recoge el conjunto de afirmaciones y caracterizaciones relativas a comportamientos y habilidades, que los entrevistados asocian con desempeño sobresaliente.

A continuación, se expone la tabla que sintetiza los resultados del análisis de contenido para el eje temático “Características Genéricas”:

Tabla N°7. Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático Características Generales de un Profesional Exitoso.

EJE TEMÁTICO: CARACTERÍSTICAS GENÉRICAS DE UN PROFESIONAL EXITOSO		
CATEGORÍAS	Subcategorías de Primer Nivel	Subcategorías de Segundo Nivel
CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS	Apertura al Aprendizaje	
	Mirada Psicosocial	
	Mirada Interdisciplinaria	
	Enfoque de Derechos	

	Metódico y Sistemático	
	Tipo Particular de Inteligencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alto nivel de abstracción</li> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Flexibilidad cognitiva</li> <li>• Integración de teoría y práctica</li> </ul>
	Autocrítica	
CARACTERÍSTICAS AFECTIVAS	Compromiso y Vocación por la infancia	
	Capacidad Empática	
	Adecuado Manejo de Emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Persona Sana</li> <li>• Tolerancia a la Frustración</li> <li>• Humor</li> <li>• Capacidad para trabajar con dolor</li> <li>• Trabajo personal en violencia</li> </ul>
CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES	Calidez Personal	
	Habilidades Sociales muy Desarrolladas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para debatir con otros</li> <li>• Capacidad para aprender con otros</li> <li>• Capacidad para influir en otros</li> <li>• Credibilidad</li> </ul>
	Trabajo en Equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo con otros profesionales</li> </ul>
CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS	Profesionalismo	
	Capacidad para Trabajar con Niño y Familia	

	Capacidad para integrar contextos más amplios	
	Conocimientos actualizados	• Profesional actualizado

Tabla de elaboración propia, en base a resultados obtenidos del análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas

#### 5.4.1.1 Categoría: CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS

La primera categoría de este eje temático, integra todas aquellas alusiones que dan cuenta de habilidades profesionales que en lo genérico, pueden catalogarse como cognitivas, en cuanto comparten como aspecto central formas de analizar, interpretar, afrontar y significar información relativa a la comprensión del maltrato, a las actividades de intervención y al desarrollo del trabajo. En términos operativos, se destacan los conceptos de aprendizaje, mirada, perspectiva y/o enfoque, e inteligencia.

##### Subcategoría: Apertura al Aprendizaje

Entre los aspectos ya referidos, destaca una disposición del profesional a la apertura a la experiencia de trabajo, y a beneficiarse directamente por medio de estas instancias de aprendizaje. Lo anterior, se opone a la noción de experticia, en tanto esta supondría un dominio sobre la totalidad de los aspectos de la intervención y la consecuente falta de capacidad de asombro:

Mira para mí un elemento que es fundamental y que es súper poco técnico que es más humano; para mí siento que es súper importante para todas las personas que trabajan en este tema y yo creo que en cualquier otra, el tema de no perder la capacidad de asombro, sentir que frente a cada experiencia nueva a la que tú te enfrentas te estás encontrando siempre frente a algo nuevo que no conoces y eso te da la posibilidad de abrirte y no decir "ah por que llevo cuatro años trabajando en este tema ya no hay situación que yo no conozca" y es una capacidad de asombro neta, o sea, no es que yo tenga que decir a los otros que me estoy asombrando y que sea efectivamente yo la que me asombre yo creo que eso en el fondo tiene que ver con que desde este asombro cómo yo me trato de abrir para aprender desde esta situación para efectivamente aprehender lo que necesito para significar la intervención por que efectivamente por algo ese niño está ahí, eso para mí es fundamental, por que puede llegar el mejor técnico pero que no es capaz de asombrarse por que un niño lo abusa no va poder poner esa técnica efectivamente al servicio de esa situación por que va a ver como un tema casi mecánico, yo creo que cuando trabajamos con seres humanos la mecánica no te sirve de mucho, ese es un elemento que yo no sé si habrán elementos para medir eso pero te

juro que si lo hubieran para mi sería lo primero que ocuparía para evaluar gente para trabajar en esto (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

#### Subcategoría: Mirada Psicosocial

En el nivel de los enfoques o perspectivas de aproximación al problema del maltrato, los entrevistados destacan una aproximación psicosocial al mismo y a la intervención, en cuanto relevan su mayor integralidad:

Yo creo que el trabajo psicosocial no significa que anden los dos haciendo todo por que ahí ya no es psicosocial, o es social por que el psicólogo hace lo que le corresponde al trabajador social y psicológico por que la trabajadora social se siente co-terapeuta y se siente al lado de la sesión y siente que no siempre necesariamente le va a enriquecer, yo creo que el psicosocial es traer a este aquí a este ahora esas dos miradas y con eso ampliar lo más que puedas la explicación del fenómeno que estamos tratando (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

#### Subcategoría: Mirada Interdisciplinaria

En forma complementaria con lo anterior, y en un mismo nivel de análisis, se destaca el aporte que supone a la intervención, la interdisciplinaria, en cuanto forma de conocimiento emergente, que provee de un recurso de interpretación del problema de mayor amplitud y globalidad:

Yo creo que también tiene que ver con otra competencia en estos fenómenos complejos es reconocerse también que si bien es cierto uno puede aspirar a quizás a una comprensión mas compleja que uno sabe que con este tipo de intervenciones uno debiera permanentemente traerlas a la mano, también uno debiera tener como la capacidad de estar permanentemente atento a que en esto a pesar de contar con esa comprensión más global se requiere necesariamente a otros, a otros profesionales de otras disciplinas (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

#### Subcategoría: Enfoque de Derechos

En continuidad con los aportes anteriores, los entrevistados también otorgan relevancia a la necesidad de incorporar en el desarrollo del trabajo, los aportes y orientaciones establecidas por la Convención Internacional de Derechos del Niño (CDNI):

Fundamentalmente es ver al niño como sujeto de protección y no como objeto de mi intervención y que “yo le voy a ayudar” y casi como una cosa omnipotente de parte del psicólogo (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Metódico y Sistemático

Otra característica que es destacada por los entrevistados, responde a la capacidad del profesional para ordenar y sistematizar los conocimientos que se generan en relación a su práctica de intervención:

Yo creo que otro valor agregado es el tema de la sistematicidad, la rigurosidad también con que uno, ojo que estoy pensando en esa persona, que poseen algunos profesionales entorno a justamente hacer ese aporte y transformarlo también en que sea un aporte que pueda ser comunicable a otros (Entrevista N°2, Directora Centro Especializado)

### Subcategoría: Tipo Particular de Inteligencia

Llama la atención por otro lado, la centralidad que adquiere en el discurso de los profesionales, las alusiones a aquellas capacidades cognitivas de orden superior, y que se estructuran en torno a la noción de un “tipo particular de inteligencia”, en cuanto no destacan tanto un aspecto de cociente intelectual, sino más bien la aplicación de operaciones intelectuales complejas, que actuarían como un factor diferenciador del profesional. Dentro de éstas, destacan la flexibilidad, reflexividad, capacidad de análisis-síntesis e integración de teoría y práctica:

Efectivamente requiere un cierto nivel de agudeza, no sé si una gran inteligencia o brillantez pero si un cierto nivel de cierta cercanía a lo intelectual que permita efectivamente ir mas allá de los modelos teóricos por que o esto no es pasar un test, entonces yo siento que debe haber un cierto nivel de inteligencia que exige esta flexibilidad cognitiva que apueste a esta función reflexiva como una función aplicada no como un ejercicio teórico de mirar al techo sino como una función aplicada, entonces sino hablo de un gran nivel de inteligencia hablo de una inteligencia particular (Entrevista N°5, Directora Centro Especializado)

Es mas bien un recurso, una competencia, por que muchas veces se considera un atributo personal pero yo creo que claramente es una competencia desarrollada por lo tanto se puede aprender, y tiene que ver claramente con la flexibilidad o la plasticidad más bien con la cual puedes abordar este fenómeno (Entrevista N°2, Directora Centro Especializado)

Siempre entenderse desde que uno esta siempre aprendiendo cosas desde la teoría y desde las personas, que cuando uno cree que ya lo sabía todo, de repente aparece un caso del cual uno aprende (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Autocrítica

Entre los aspectos que contribuyen a establecer la valoración que los profesionales atribuyen a las habilidades cognitivas, adquiere también relevancia para varios de ellos la capacidad de reflexionar respecto del propio hacer, a fin de identificar y superar debilidades, desarrollándose más como personas y profesionales:

Que son personas que están pensándose y no sólo actuando, con orientaciones técnicas o consumir logros de trabajo, sino que son personas críticas y que están siempre tratando de desarrollarse un poco más (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

Capaz de analizarse y de tener autocrítica y de tal vez saber de que en realidad no con todos los casos vas a tener la misma llegada y que cuando no la tiene sea capaz de derivar y decir "Ok esto me quedo grande" y de traspasarle a un compañero de equipo o a otro proyecto (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

### **5.4.1.2 Categoría: CARACTERÍSTICAS AFECTIVAS**

Se recogen en esta categoría, las principales referencias efectuadas por los sujetos en relación a capacidades del profesional de tipo afectivo y emocional, directamente vinculadas al mejor ejercicio de sus tareas laborales. Destacan aquí, elementos relacionados tanto con el manejo de los propios estados emocionales, como formas de interactuar con sus usuarios, que facilitan en ellos el desarrollo de aspectos emocionales. En el plano operacional, destacan aspectos como calidez, empatía y manejo emocional.

### Subcategoría: Compromiso y Vocación por la Infancia

La motivación y el compromiso para trabajar con problemáticas de la infancia y adolescencia, es relevada por los entrevistados como uno de los elementos más relevantes del profesional exitoso:

y el tema de la vocación, que no se como, por que eso no se lo puedo cobrar a nadie, si yo siempre digo lo que menos podría pedir yo a alguien es profesionalismo por que eso es algo que va en la vía de la capacidad técnica y que si sumas vocación pasaste todas las barreras y estas al otro lado..... pero de nuevo esta también el tema de la vocación y la motivación que tenga la capacidad de aleonar a la gente y decirle que si no tienen la sensibilidad con los niños no te vas a dar cuenta de lo que esta pasando a su alrededor (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Capacidad Empática

Los entrevistados destacan también la capacidad de los profesionales para “ponerse en el lugar del otro”, transmitir interés por la situación de vida de las personas atendidas, así como comunicar respeto y atención:

creo que la persona tiene que tener capacidad de empatía, la capacidad de relacionarse, el poder de convencimiento también por que muchas veces se necesita interactuar con las madres y dar pautas de conductas y formas de relacionarse, y creo que no cualquiera puede hacerlo (Entrevista N°3, psicóloga, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Adecuado Manejo de Emociones

En forma complementaria a los planteamientos anteriores, los relatos de los profesionales otorgan también una relevancia central a las formas en que los profesionales “administran” sus estados emocionales en la relación profesional, y como sus estilos afectivos son susceptibles de constituirse en un recurso para la intervención. Esta subcategoría aparece como un componente complejo, evidenciando diversos elementos que le otorgan especificidad, incluyendo aspectos tales como tolerancia a la frustración:

Una persona metódica, muy metódica, con alta tolerancia a la frustración, capaz de analizarse y de tener autocritica y de tal vez saber de que en realidad no con todos los casos vas a tener la misma llegada y que cuando no la tiene sea capaz de derivar y decir “ok esto me quedo grande” y de traspasarle a un compañero de equipo o a otro proyecto (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

#### Tolerancia y capacidad para trabajar con dolor:

a mi una persona adolorida y quejumbrosa yo creo que se va a sentir más victima que los niños que estamos atendiendo y no sirve para este trabajo, entonces yo siento que tiene que ser gente que sea capaz, a pesar va a aparecer súper contradictorio, pero que sea capaz de gozarlo por que yo siento además que uno opta por estos trabajos, entonces si yo opte por este trabajo es por que yo opte que tengo buenas condiciones personales para poder convivir con este dolor sin que me haga tanto daño, por que no significa que me transforme en insensible pero yo tengo que ser capaz de manejar el dolor de esos niños en sus vida y no comérmelo y no sentir que es mi dolor, es el dolor con el que yo elegí trabajar y como lo elegí me tengo que sentir contenta de que lo puedo hacer por que yo creo que lo puedo hacer bien (Entrevista N°1, asistente social, Directora de Centro Especializado)

### Trabajo Personal en Violencia:

y creo también que tiene que ser una persona muy sana y que tenga su espacio de catarsis, de contención (Entrevista N°3, psicóloga, Integrante Equipo Regional SENAME)

Algún nivel, por que estamos pensando en alguien exitoso, de trabajo personal en el cual esto de la violencia y esto del maltrato se sustenta en una actitud vital (Entrevista N°5, psicóloga, Directora de Centro Especializado)

### Sentido del Humor:

una de las cosas que nos sentíamos orgullosos era de no estar quemados y uno de los elementos que yo evaluaba súper positivamente también era el tema del humor, por que es verdad que trabajamos con dolor pero no por eso te vas a pasar la vida con dolor y los niños también tienen que aprender a reírse y no andar por la vida con el cartel de “fui abusado” y por lo tanto es sinónimo de no volver a sonreír y eso se tiene que aprender entonces el tema del humor es súper importante, o sea ser capaz de mirar el otro lado de las cosas y quizás son elementos como súper personales (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

#### **5.4.1.3 Categoría: CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES**

La presente categoría agrupa el conjunto de afirmaciones contenidas en el relato de los profesionales entrevistados y que establecen en su conjunto, la idea de que los estilos y patrones de interacción social en el contexto del trabajo, se constituye también como un recurso para el profesional con un desempeño sobresaliente en la intervención del maltrato. En el nivel operativo, se destacan términos tales como calidez, habilidades sociales y trabajo en equipo.

#### Subcategoría: Calidez Personal

La posibilidad de establecer un encuentro interpersonal cercano, íntimo y acogedor con el niño/a y su familia se establece para los entrevistados, como una característica básica de los profesionales:

Guau, sería una persona muy segura, muy cálida, ¡hay que difícil! (Entrevista N°3, psicóloga, Integrante Equipo Regional SENAME)

Y la parte como afectiva de la vocación; la XX...no me acuerdo su apellido pero...XX, que yo siento que es como que se cree el cuento y que yo siento que le pone ganas al asunto, ahora yo le perdí un poco de vista pero el tiempo que yo la vi como directora y parte de los proyectos, que yo era parte de la mesa técnica y la escuchaba, el corazón que le pone a esto, y que en los países construyen muchas cosas, de darle como el alma a los proyecto (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### Subcategoría: Habilidades Sociales Altamente Desarrolladas

Bajo el concepto marco de habilidades sociales, los sujetos entrevistados relevan una serie de componentes interpersonales, que resultan positivamente evaluados en su contribución a un mejor desarrollo de la intervención. Como concepto marco, integra una serie de componentes distintos de interacción social, destacando entre ellos la capacidad para debatir con otros, la capacidad de aprender de/con otros y la capacidad para influir en otros.

Creo que la persona tiene que tener capacidad de empatía, la capacidad de relacionarse, el poder de convencimiento también por que muchas veces se necesita interactuar con las madres y dar pautas de conductas y formas de relacionarse, y creo que no cualquiera puede hacerlo (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

El otro que es una falencia que yo veo en muchos profesionales y por lo tanto es un deber ser es el manejo de relaciones interpersonales, o sea, eso se adquiere con mucha practica privada o no así de trabajo con personas, que ojala que cuando ellos lleguen a trabajar con niños en este tema ya hayan tenido la practica de trabajar en otras temáticas que son menos graves, pero que ellos tengan la facilidad es la palabra, o sea, que tengan la capacidad de poder manejarse bien (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

Por que creo esto por que cuando esto sucede siento que esto sustenta la credibilidad y es lo que instala en el espacio clínico la confianza con el otro..... pero si creo que una característica es estar en una pose de credibilidad frente al otro y yo creo que la credibilidad en el caso de la violencia se construye a partir de integrar estos elementos con algún reporte personal, yo siento que las personas transmiten muy claramente este punto, y las experiencias exitosas revelan eso (Entrevista N°5, Directora Centro Especializado)

#### Subcategoría: Trabajo en Equipo

En el marco de las habilidades de interacción, los consultados identifican la capacidad para trabajar con otros profesionales como un elemento relevante. En este apartado, el trabajo en equipo debe considerarse menos como parte de un enfoque

interdisciplinario y más como una real capacidad de integrarse a grupos de trabajo:

Otra cosa técnica que es difícil que parezca en el currículo tiene que ver con la capacidad de trabajar en equipo, yo creo que la capacidad de trabajar en equipo no es un discurso, te permite ampliar la mirada que uno tiene del fenómeno con el que está trabajando, a mí me interesa que el psicólogo me cuente de que es lo que le pasa al niño no por que sea metiche sino por que cuando yo a la casa de la mamá y ella me cuente yo saber por qué pasa eso (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

Lo primero que tú tienes que aprehender, por que es algo que no se aprende, es a trabajar en equipo por lo tanto tienes que ver hasta donde están los límites de tu profesión y donde está el terreno de la otra profesión y ver como podemos confluir a conversar y trabajar en conjunto (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### **5.4.1.4 Categoría: CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS**

La última categoría del eje temático “Características Genéricas”, reúne todas aquellas aseveraciones que se relacionan con capacidades que se relacionan directamente con la formación profesional y los conocimientos específicos que constituyen la noción de “Lo Técnico”. Lo central aquí, es que las habilidades y capacidades que se describen muestran una dependencia menor del plano personal del profesional y se articulan más bien en torno a saberes, conocimientos y prácticas institucionalizadas. En el nivel operativo, se destacan términos tales como profesionalismo, actualización, capacidad para trabajar con niño/a, familia e integrar contextos más amplios.

##### Subcategoría: Profesionalismo

Dentro de este marco se destaca la aplicación responsable de los conocimientos de la profesión, así como la calidad misma de la formación recibida

O sea yo parto de la base de que los profesionales tienen que tener una buena formación profesional o sea este es un tema súper complejo que no puedes partir aprendiendo por que tienes muy pocos aspectos para echar a perder y las echadas a perder se notan mucho, tienen altos costos en la vida de las personas con las que estás trabajando (Entrevista N°1, Directora Centro Especializado)

### Subcategoría: Capacidad para Trabajar con Niño y Familia

Bajo el concepto marco de habilidades sociales, los sujetos entrevistados relevan una serie de componentes interpersonales, que resultan positivamente evaluados en su contribución a un mejor desarrollo de la intervención. Como concepto marco, integra una serie de componentes distintos de interacción social, destacando entre ellos la capacidad para debatir con otros, la capacidad de aprender de/con otros y la capacidad para influir en otros.

Como de una intervención que claramente requiere de ciertas competencias en el área a lo mejor clínica que permitan o que te faciliten poder aproximarte al fenómeno en su manifestación más específica en el niño y en ese grupo familiar en el que tú debes abordarlo (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

### Subcategoría: Capacidad para Integrar Contextos más Amplios

Conjuntamente a lo anterior, se destaca también la capacidad del profesional para aplicar e integrar conocimientos que consideren niveles de análisis más amplios que el individual y/o familiar, al momento de evaluar una situación de maltrato o abuso:

Pero a la vez permanentemente trayendo de la mano una serie de otras comprensiones que son más amplias y que también permiten, en ese caso en particular también explicarte como opera el fenómeno, o sea, esa capacidad para el trabajo directamente con las familias y no olvidar ese contexto mayor y que permite comprender y explicar que esto se de y que permita también pensarse en algunas intervenciones específicas para abordarlo (Entrevista N°2, Directora de Centro Especializado)

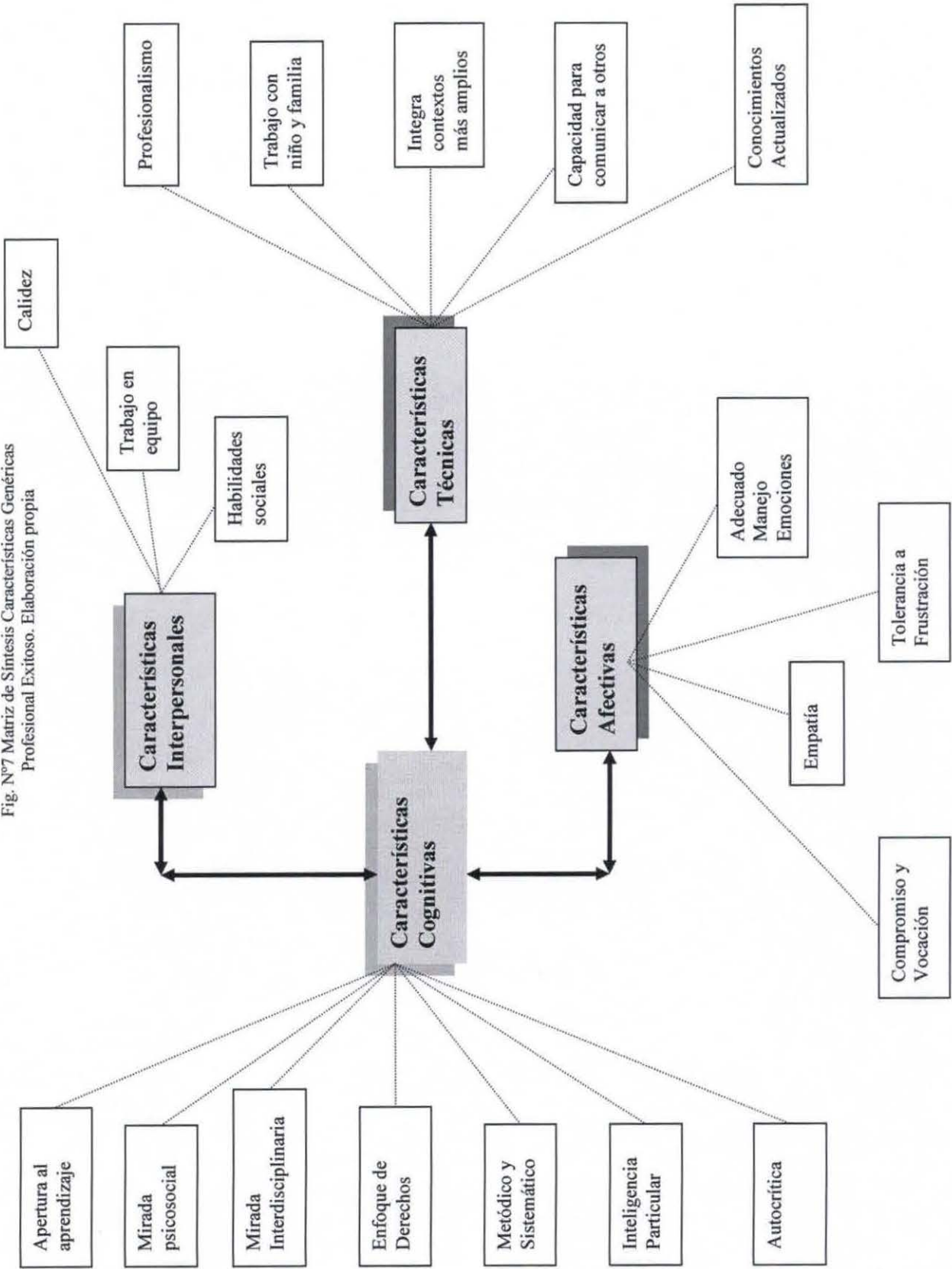
### Subcategoría: Conocimientos Actualizados

La especificidad y complejidad del área de trabajo en que se desenvuelve la intervención, lleva a algunos a considerar pertinente el desarrollo de estudios de especialización en el área, así como una permanente actualización de conocimientos:

Creo que es importante tener un estudio posterior a la Universidad, una especialización en el tema...alguna especialización, a algún curso, no digo un magíster ni un diplomado por que eso se va aprendiendo con la práctica pero yo es complicado el salir de la universidad o una persona que nunca ha tenido contacto con el tema y empezar a ensayar con tus pacientes, o sea, es casi un tema de experiencia también (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

En la página siguiente, se presenta un esquema gráfico (Fig. N°7) que sintetiza los resultados obtenidos para el eje temático “Características Genéricas del Profesional Exitoso”, que muestra en forma integrada las relaciones que se establecen al interior del hábeas textual analizado, las categorías y subcategorías que articulan las percepciones y supuestos fundamentales que los profesionales consultados realizan en torno a la problemática en estudio.

Fig. N°7 Matriz de Síntesis Características Genéricas Profesional Exitoso. Elaboración propia



## **5.5 IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES ESPECÍFICAS DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO CON ALTOS ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO**

### **Objetivo N°5**

Identificar las competencias profesionales específicas para el adecuado desempeño del Psicólogo en el abordaje del maltrato infantil grave.

### **5.5.1 Resultados Obtenidos en el Análisis de Contenido de las Entrevistas a Directivos y Profesionales**

En lo que refiere al último eje temático en análisis, es posible señalar que éste agrupa a todas aquellas referencias en el discurso de los profesionales consultados, respecto de características específicas y propias, del profesional psicólogo que obtiene un desempeño sobresaliente en la intervención del maltrato y abuso. El análisis realizado permitió identificar 4 categorías, las que en general, replican la estructura de presentación establecida para la categoría anterior. En todo caso, cabe señalar que mientras que para el eje temático de características genéricas, la categoría con mayores unidades de registro correspondió a las características cognitivas; en este eje, destacan fundamentalmente las características técnicas.

En la Tabla N°8, se describen las categorías y subcategorías obtenidas para el análisis del Eje Temático “Características Específicas”:

Tabla N°8. Resultados del Análisis de Contenido para el Eje Temático Características Específicas del Profesional Psicólogo Con Desempeño Exitoso.

EJE TEMÁTICO: CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DE PSICÓLOGO CON DESEMPEÑO EXITOSO		
CATEGORÍAS	Subcategorías de Primer Nivel	Subcategorías de Segundo Nivel
CARACTERÍSTICAS	Flexibilidad	

COGNITIVAS	Conceptualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominio conceptual</li> <li>• Apropiación conceptual del fenómeno</li> </ul>
	Conocimiento Situado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visión de complejidad</li> <li>• Encuadre de Políticas Públicas</li> <li>• Perspectivas de Derechos en Infancia</li> </ul>
CARACTERÍSTICAS AFECTIVAS	Compromiso y Vocación por la infancia	
	Optimismo	
CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES	Trabajo en Equipo	
	Estrategias No Violentas de Resolver Conflictos	
CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS	Mediador entre lo adulto y lo infantil	
	Habilidades Comunicacionales	Claridad Simpleza
	Dominio de la Disciplina	Manejo de psicología clínica infanto juvenil Manejo de psicología social Manejo del tema familiar Manejo del tema pobreza Manejo del trabajo en redes Manejo de Grupos de autoayuda
	Un buen Profesional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con experiencia</li> <li>• Riguroso</li> <li>• Conciencia de límites</li> </ul>

Tabla de elaboración personal en base a resultados de análisis de contenido de entrevistas semiestructuradas

### **5.5.1.2 Categoría: CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS**

Al igual que en el eje temático anterior, las habilidades cognitivas del profesional son consideradas por el grupo en estudio, como un elemento relevante para el desempeño del psicólogo. Aquí se destacan aspectos operativos como la flexibilidad, la conceptualización y la contextualización del conocimiento profesional.

#### Subcategoría: Flexibilidad

La capacidad de adecuarse a escenarios y condiciones dinámicos en el contexto del ejercicio profesional del psicólogo, es destacado por los entrevistados como un elemento relevante, ya sea como una condición que favorece su participación en distintos escenarios, como por su ajuste a los cambios que de cuando en vez, se implementan a nivel de la institución y del SENAME:

Claro, si yo lo pienso como una persona destacada y eso me diría que sobresale, yo diría que esa capacidad de transitar y hacer las distinciones necesarias entre cada uno de esos espacios me parece que sería súper destacable (Entrevista N°2, psicólogo, Directora de Centro Especializado)

Ya son casi características personales, o sea, yo creo que tienen que ser personas de características muy adaptables, que cada cierto tiempo le estamos pidiendo una serie de cambios, y si a alguien los cambios lo paralizan lo intimidan o lo enojan (Entrevista N°4, psicólogo, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### Subcategoría: Conceptualización

La capacidad de teorizar respecto de las problemática abordadas, por medio de la aplicación de modelos conceptuales, emerge en el relato de los profesionales como una destreza altamente valorada, especialmente cuando ésta supone no un amera aplicación mecánica, sino una integración a la experiencia de trabajo en el área:

Y el intentar estar aprendiendo constantemente desde la practica y desde la teoría también, por que creo que es necesario que cada psicólogo sea capaz de construir su propio modelo y no el del libro..... si siento que uno tiene que tener una visión a partir de sus experiencias de vida, uno va construyendo sus modelos sus propias visiones respecto a un tema creo que en

eso tenemos que confiar en la propia percepción que tenemos respecto a un tema y quedarnos en la teoría de los libros, creo que es mucho más enriquecedor al contacto con tu paciente o con tu niño esto de poder desde nuestras propias características y desde nuestra propia experiencia vital (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

Pero ese hablar de nuevo esta respaldado por la teoría y el compromiso que se vislumbra un poco con lo que te dije recién eso de estar imbuido y empapado de su tema por que le gusta y eso significa que se alimenta teóricamente..... o sea, que esperas como mínimo de los psicólogos, eso es que se maneje como mínimo de habilidades teóricas que se respalden con elementos concretos, cuales eso es que si saliste de quinto es que a lo menos tus practicas profesionales, y si tengo a lo mejor experticia al interior es que tu elegiste la clínica y por lo tanto tengo seguridad de que tu te manejas mas menos bien en clínica, y tienes a lo menos dos o tres practicas profesionales en clínica, y eso me da la base, si a eso le agregas un postgrado o un magíster o un diplomado en el área maltrato mejor entonces, y a eso le agregas experiencia de haber trabajado en un hogar de protección o por decir algo en lo comunitario y haber practicado con niños en el tema terapéutico, maravilloso, y si en la conversación tu tienes un lenguaje que es sumamente fluido y que manejas bien, entonces me aseguras que a lo menos como piso vamos a estar bien (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Conocimiento Situado

Si bien la totalidad de los consultados, integra en su discurso el uso pertinente del conocimiento profesional en la comprensión de las temáticas propias del campo de intervención del psicólogo que trabaja en maltrato grave, algunos de ellos enfatizan con mayor fuerza los riesgos asociados a un uso descontextualizado de los mismos, proponiendo una aplicación más situada de los mismos. Algunas de las dimensiones en las que se considera altamente necesario esto, dice relación con:

#### Contextos de Pobreza

Yo creo que debiese manejar también algunos elementos como del tema familiar, pero también el tema de lo que significa trabajar con pobreza, yo creo que las explicaciones desde la psicología clínica para efectos de este programa de estos proyectos específicos te quedan un poco chicos cuando las familias con extrema pobreza, y eso lo señalo por que en mi experiencia algunos psicólogos yo sentía que atribuían el tema del maltrato o del abuso a algunos elementos en la vida de ese niño que a mi parecer estaban en la vida de ese niño desde antes y que tenían que ver con la condición de pobreza o institucionalización en la que ese niño había vivido toda su vida (Entrevista N°1, Directora Centro Especializado)

#### Contextos Jurídicos (coactivos y coercitivos)

Pero tiene que ver mas bien con el rol que esta jugando el psicólogo en el contexto mas bien

de la reforma en justicia y como la figura de los psicólogos en este contexto se le demanda ser terapeuta de un niño pero a la vez va a ser sujeto clave en aportar un elemento o los antecedentes para por ejemplo replantear un hecho delictual, entonces cuando este figura de perito o terapeuta se ve como demanda y ahí hay una determinada opción y frente a la cual muchos psicólogos tienen que tomar una determinación (Entrevista N°2, Directora Centro Especializado)

#### Políticas Sociales en Infancia:

Creo que es súper necesario que tengan una visión del marco general que enmarca todo el accionar de los organismos del estado, o sea, creo que es muy importante, por que no es lo mismo estar trabajando en tu consulta privada atendiendo casos de abuso sexual y maltrato que trabajando para el Estado por que tiene una visión diferente, absolutamente, o sea, es una visión macro, que es una visión desde la convención de los derechos del niño a una visión desde el trabajo en red, desde potenciar los recursos del Estado y hacerlos operativos hacia los usuarios, hacia las familias y no para el sistema, creo que eso es muy importante, saber el contexto, o sea, saber donde estoy parado y donde estoy trabajando y por que estoy acá (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### Trabajo con Niños/as y Adolescentes:

La capacidad de acercarse al mundo infanto-juvenil de manera abierta y espontánea, logrando no sólo empatizar con ese mundo interno sino que además siendo capaz de elaborarlo y reflejarlo a cada niño/a o joven como parte de un proceso cargado de significados (Entrevista N°6, Directora Centro Especializado)

### **5.5.1.3 Categoría: CARACTERÍSTICAS AFECTIVAS**

Conforme a lo ya señalado, en esta categoría se registran ciertos aspectos elicitados desde el discurso de los sujetos, que corresponden a distinciones que son susceptibles de ser identificados como componentes afectivos y emocionales del profesional, tal como se observa en el análisis del eje temático anterior. En este sentido, se reitera la noción de lo emocional/motivacional como un recurso del profesional para fortalecer su desempeño laboral en la intervención del maltrato. En la dimensión operativa, se destacan conceptos como vocación, compromiso y optimismo.

#### Subcategoría: Compromiso y Vocación por la infancia

El compromiso para trabajar con niños/as vulnerados en sus derechos, es concebido

en este grupo de profesionales como una palanca que mueve y potencia el accionar de los integrantes del equipo profesional. De este modo, su relevancia no sólo se enmarcaría en el desempeño específico del profesional, sino también en sus efectos colectivos sobre el equipo:

Eso de estar imbuido y empapado de su tema por que le gusta y eso significa que se alimenta teóricamente pero se alimenta por que esta comprometido, creo que la gente que siente que su accionar provoca un cambio o que genera efecto en la sociedad y en las personas, son personas que hacen la diferencia ....., el compromiso va a ser casi como para elegirlo director del establecimiento, por que le va a dar fuerza a todo el equipo, diciendo que esto tiene sentido y vamos para adelante, que es un poco lo que pasa acá y que es lo que te puede pasar a ti, que uno de repente pierde el sentido (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### Subcategoría: Optimismo

En el relato de los sujetos consultados, se visibiliza con cierta recurrencia la idea de una capacidad del profesional para abordar en forma positiva y constructiva, situaciones difíciles o emocionalmente estresantes, tanto para usuarios como para el propio equipo:

Entonces se trata de ver siempre oportunidades, de ver siempre el vaso medio lleno y no medio vacío (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

Al mismo tiempo logro resaltar aquella capacidad del profesional para orientar su trabajo desde una perspectiva positiva y promotora de la intervención; el centrarse en las potencialidades v/s las carencias, en las habilidades v/s las dificultades, en la restitución y promoción del derecho v/s la vulneración propiamente tal (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

#### **5.5.1.4 Categoría: CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES**

Los aspectos referidos por esta codificación, consideran aquellos elementos del discurso de los sujetos a través de los cuales se releva el aporte que hace a la intervención, los modos de interacción social con los que los profesionales establecen vínculos y contacto con usuarios y compañeros de trabajo. En su dimensión operativa, se identifican términos asociados al trabajo en equipo y las formas de abordar los conflictos en el grupo.

### Subcategoría: Trabajo en Equipo

Se reitera el los dichos de los profesionales entrevistados la necesaria capacidad de trabajar junto a otros en torno a objetivos comunes, destacándose por un lado la falta de formación para el cumplimiento de estos efectos, y por otro, la tendencia a invadir áreas de ejercicio profesional de otros integrantes del equipo:

Bueno el tema de equipo no tengo como nombrarlo como habilidad en términos prácticos, pero creo que a los abogados y a los psicólogos son a profesionales que les enseñaron a trabaja solos, entonces después si tu le, dices que tienes que compartir el conocimiento con los asistentes sociales, por que además lo asistentes sociales les enseñaron a trabajar en equipo pero son muy expansivos, entonces se meten en temas que no les corresponden y eso es una habilidad que tiene que ver con relacionarse con personas no como grupos de trabajo sino como equipo, por lo tanto hacer que esta cuestión funcione con varios remeros y no empezar a dar vueltas (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

### Subcategoría: Estrategias No Violentas de Resolver Conflictos

Atendida a la centralidad del contenido elicitado en el marco de la intervención en abuso, esta subcategoría tendió a darse mayoritariamente como obvia o básica; no obstante lo anterior, algunos profesionales consultados, establecieron el estilo de abordar las tensiones con usuarios e integrantes del equipo, como una destreza fundamental para poder desempeñarse en esta área de trabajo:

A lo mejor lo que voy a decir es una obviedad pero yo siento que a la larga en los trabajos que uno hace no son una obviedad, y eso es que no puede ser que un psicólogo que trabaja en violencia resuelva los problemas con violencia, y yo siento que las formas a veces, y no estoy hablando de golpes por que eso ya me parece una cosa extrema, o sea son aquellas formas que tienen algún nivel de variación de la experiencia abusiva y yo creo que en las relaciones de poder, el poder profesional u otros tipos se da a cada rato, entonces creo que esas formas son absolutamente contraindicadas (Entrevista N°5, Directora de Centro Especializado)

Yo creo que las personas que trabajan en esto a las personas uno les tendría que hacer algún nivel de evaluación de estrategias para resolución de conflictos de distinto orden (Entrevista N°5, Directora Centro Especializado)

### **5.5.1.5 Categoría: CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS**

Para el presente eje temático, las características técnicas se constituyen como la

categoría más relevante, desde el punto de vista de la cantidad y centralidad de las unidades de registro identificadas. En su conjunto, los componentes de esta categoría se encuentran integrados por múltiples referencias que los sujetos hacen con relación a la aplicación de conocimientos y métodos de acción profesionalmente fundados, y orientados específicamente al trabajo en situaciones de violencia.

#### Subcategoría: Mediador entre lo Adulto y Lo Infantil

Se evidencia en el relato de los consultados, la expectativa de que un psicólogo de desempeño sobresaliente, evidencie la capacidad para trabajar directamente con niños/as y adolescentes, de modo que sea capaz de representar fluidamente los intereses y perspectivas que el niño/a tiene de su situación. Lo anterior resulta relevante para que padres e instituciones retroalimenten sus decisiones y comprendan sus vivencias.

La capacidad de acercarse al mundo infantojuvenil de manera abierta y espontánea, logrando no sólo empatizar con ese mundo interno sino que además siendo capaz de elaborarlo y reflejarlo a cada niño/a o joven como parte de un proceso cargado de significados (Entrevista N°6, Directora de Centro Especializado)

El profesional psicólogo, especialmente, debiese facilitar permanentemente el acercamiento del mundo infantil al mundo de los adultos y viceversa, entendiendo que sus herramientas clínicas le permiten visualizar con mayor claridad los elementos de conexión entre ambos mundos (cuando hablo de “mundo” me refiero a aquella realidad que es más bien interna de cada persona; lo que cada uno siente, piensa y/o valora, respecto de sí mismo o de lo que le rodea). (Entrevista N°6, Directora Centro Especializado)

#### Subcategoría: Habilidades Comunicacionales

En el marco de que una amplia variedad de intervenciones psicológicas están basadas en estrategias conversacionales, las habilidades comunicacionales no sólo representan capacidades de contacto interpersonal para el profesional psicólogo, sino que dan cuenta de procedimientos técnicos de intervención. De este modo, varias referencias en los consultados aluden al uso de estas habilidades, como componentes centrales de su

acción interventiva:

La necesidad de comunicación y que para mi es un tema súper importante por que nuestra profesión es una profesión de lenguaje, por lo tanto, si yo veo a alguien que no tiene la capacidad de comunicarse bien o de expresar bien sus ideas o de comunicar bien sus ideas, tengo dudas (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

Y si en la conversación tu tienes un lenguaje que es sumamente fluido y que manejas bien, entonces me aseguras que a lo menos como piso vamos a estar bien (Entrevista N°4, Integrante Equipo Regional SENAME)

Por otro lado, la falta o escaso desarrollo de estas habilidades, puede constituirse en un obstáculo relevante para la intervención:

Yo siento que además el conocer algunos elementos de las situaciones de pobreza también a los psicólogos los haría estar más cercanos con las mamás por que siento que a veces el lenguaje que utilizan es un lenguaje de difícil comprensión para ese adulto.....y para dialogar el otro me tiene que entender y si tengo que hablarle con peras y manzanas tengo que hablarle con peras y manzanas por que yo no estoy hablando para escucharme yo y decirme que bonito hablo, tengo que lograr que lo que le digo le haga sentido a ella no a mí (Entrevista N°1, Directora de Centro Especializado)

#### Subcategoría: Dominio de la Disciplina

Coherentemente con las características de la categoría analizada, la mayoría de los sujetos consultados señala referencias explícitas relacionadas con un uso fluido de conocimientos y métodos propios de la psicología. Por ejemplo, algunos de ellos hacen referencia a componentes de la psicología clínica infanto juvenil:

Yo creo que el psicólogo o psicóloga que trabaja en estos proyectos específicos debe manejar los elementos específicos que me imagino deben existir de la clínica infanto-juvenil (Entrevista N°1, Directora Centro Especializado)

Otros consideran aportes específicos en la comprensión y abordaje del maltrato y abuso infantil:

Yo creo que es fundamental también situarse desde los aportes que entrega la propia disciplina, en distintas áreas, particularmente en el tema de la reparación del maltrato obviamente las estrategias y los recursos que otorga la clínica son súper necesarios (Entrevista N°2, Directora Centro Especializado)

Finalmente, varios consideran en el análisis, las contribuciones de la psicología social:

Y en esa medida uno podrían pensar en como podría ser el desempeño de un psicólogo que fuese destacable en otros dominios o en otros espacios que no necesariamente sean el del trabajo directo con la familia, y en esa medida uno podría pensar en como la psicología social aporta elementos o estrategias para poder abordar el tema del maltrato (Entrevista N°2, Directora Centro Especializado)

#### Subcategoría: Buen Profesional

Complementariamente a lo anterior, se relevan algunas ideas asociadas a la concepción de lo que podría entenderse por un buen profesional, y que integra ideas tales como niveles de rigurosidad:

Si será posible en un mismo profesional desarrollar esas estrategias específicas según el dominio en el cual este trabajando en el maltrato con un nivel de rigurosidad mínimo que le permita desplegar sus acciones (Entrevista N°2, Directora Centro Especializado)

Que posea experiencia o entrenamiento en el área específica de desempeño:

Por eso me parece que el nivel de experiencia o el entrenamiento que maneje ese psicólogo no es menor tampoco (Entrevista N°6, Directora Centro Especializado)

Que evidencie conciencia de los límites personales y de su propia profesión:

Creo que la clave de esto es reconocer que no lo sé todo y que tampoco puedo hacerlo todo (Entrevista N°3, Integrante Equipo Regional SENAME)

A continuación, se presenta un esquema gráfico (Fig. N°8) que sintetiza los resultados obtenidos para el eje “Características Específicas del Psicólogo”, evidenciando sucintamente las relaciones que se establecen al interior del cuerpo textual analizado, las categorías y subcategorías que articulan las percepciones y supuestos fundamentales que los profesionales consultados realizan en torno al tema analizado.

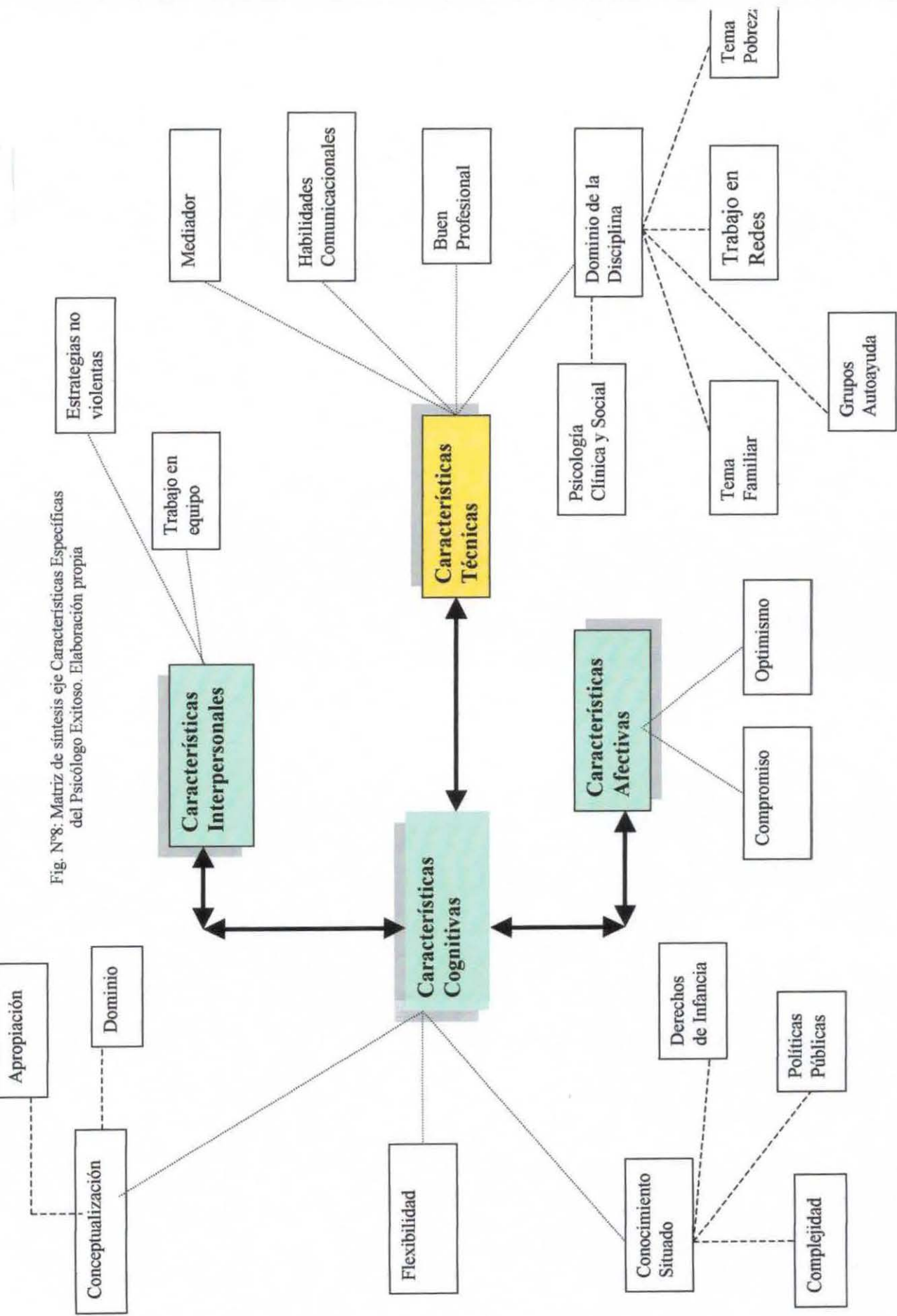


Fig. N°8: Matriz de síntesis eje Características Específicas del Psicólogo Exitoso. Elaboración propia

## **5.6 DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN PERFIL DE COMPETENCIAS PROFESIONALES GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DEL PSICÓLOGO EN EL ABORDAJE DEL MALTRATO INFANTIL GRAVE**

En el siguiente apartado se describen los principales resultados obtenidos en las fases de elaboración y validación del Perfil de Competencias Genéricas y Específicas del Profesional Psicólogo. Dado que ambos procedimientos se encuentran estrechamente vinculados, se estimó pertinente referirse en forma conjunta a los objetivos N° 6 y 7 del estudio, focalizándose en la descripción de las operaciones realizadas para la corrección, ajuste y proposición final del perfil de competencias.

De acuerdo con lo ya fundamentado en el apartado metodológico (4.2.3.2.), en el presente estudio se adoptaron tres estrategias fundamentales orientadas al ajuste y validación del perfil de competencias: (a) Contrastación del perfil preliminar con el Diccionario de Competencias de Martha Alles (2000-2004), (b) Aplicación de un panel de expertos en la temática, y (c) Realización de Entrevistas de Incidentes Críticos a una muestra de profesionales de desempeño sobresaliente. En el siguiente apartado, se describen los principales resultados obtenidos para cada de las estrategias anteriormente descritas.

### **5.6.1 Resultados Obtenidos en el Análisis Comparado con el Diccionario de Competencias de Marta Alles**

En el año 2000, y siguiendo las orientaciones de autores tales como McClelland, Spencer & Spencer y Levy-Leboyer, Martha Alles propone un diccionario de competencias cardinales y específicas; modelo que se ha transformado en el parámetro de mayor utilización en la confección de perfiles de competencias a nivel Latinoamericano. Dada su amplia utilización, aplicación a distintas realidades y contextos, así como el desarrollo de

un esquema de competencias por niveles, se estimó pertinente someter los componentes del modelo preliminar de perfil de competencias genéricas y específicas del Psicólogo, a fin de identificar aquellos susceptibles de ser descritos en los términos formulados por Alles.

A continuación, se expone un cuadro comparativo, a nivel de competencias genéricas y específicas, entre el perfil preliminar de competencias profesionales del psicólogo adscrito a Centros Especializados de intervención en maltrato infantil grave, y las competencias identificadas y descritas en el “Diccionario de Competencias” de Alles (2000, 2004):

Cuadro N° 3. Comparación entre las Competencias Genéricas Identificadas por medio de Metodología de Levantamiento de Perfiles en el Presente Estudio y Algunas de las Propuestas por Alles (2004) en su “Diccionario de Competencias”.

<b>DICCIONARIO DE COMPETENCIAS DE ALLES (2004)</b>	<b>COMPETENCIAS IDENTIFICADAS EN EL PRESENTE ESTUDIO</b>
	<b>CARACTS. COGNITIVAS</b>
Aprendizaje continuo	Apertura al Aprendizaje Mirada Psicosocial Mirada Interdisciplinaria
Conocimiento de la industria y del mercado Autodirección basada en el valor Orientación al cliente Conciencia Organizacional	Enfoque de Derechos
Calidad del Trabajo	Metódico y Sistemático
Profesionales Inteligentes Flexibilidad/Adaptabilidad al cambio Pensamiento Analítico Pensamiento Conceptual	Tipo particular de Inteligencia Alto nivel de abstracción Análisis y síntesis Flexibilidad Integración de Teoría y práctica
	<b>CARACTS. AFECTIVAS</b>
Compromiso Ética Orientación al cliente	Compromiso y Vocación con la Infancia
Capacidad de entender a los demás	Capacidad empática
Autocontrol	Tolerancia a la Frustración
Autocontrol	Adecuado Manejo de Emociones Persona sana Humor Capacd. Trabajar con el Dolor Trabajo Personal en Violencia
	<b>CARACTS. INTERPERSONALES</b>
Capacidad de entender a los demás Franqueza-Confianza-Integridad	Calidez Personal
Modalidades de contacto Comunicación	Habilidades Sociales Desarrolladas Capacd. Para debatir con otros Capacd. Para aprender con otros

	Capacd. Para influir en otros
Apoyo a los compañeros Desarrollo del equipo	Trabajo en Equipo Trabajo con otros profesionales
	<b>CARACTS. TÉCNICAS</b>
Calidad del Trabajo Credibilidad Técnica	Profesionalismo
	Capacd. Para trabajar con niño y familia
Conciencia Organizacional	Capacd. Para integrar contextos más amplios
Comunicación	Capacd. Para comunicar aportes a otros
Calidad del Trabajo Credibilidad Técnica	Conocimientos actualizados Profesional especializados

Cuadro de elaboración propia, en base a la comparación del perfil de características obtenido en el presente estudio y el Diccionario de Competencias de Alles (2000, 2004)

En lo que refiere al cuadro anterior, es posible sostener que existe un razonable grado de superposición entre las competencias genéricas establecidas en el perfil preliminar propuesto en el presente estudio, y algunas de las 160 competencias definidas por Alles (2000, 2004) para diferentes estrategias de negocios. Lo anterior resulta relevante, en cuanto permite traducir y validar algunos de los componentes del modelo propuesto, en forma consistente con las competencias ya definidas y objetivadas por Alles en sus estudios previos (2000, 2004), ya sea en el nivel del rótulo de la competencia, en su definición y significado, o bien en su agrupación en una categoría común más amplia.

Coherentemente con lo anteriormente señalado, se identificaron tres grupos de relaciones entre los elementos de competencia en ambos modelos, los que se describen a continuación:

1. **Componentes del modelo preliminar de competencias propuesto que no presentan contraparte en el modelo de Alles:** De los 31 elementos de competencia propuestos en el perfil preliminar, sólo 7 no presentan correspondencia en el modelo de Alles, lo que correspondería al 22,6%. Estos componentes son: Mirada psicosocial, mirada interdisciplinaria, persona sana, humor, capacidad para trabajar con el dolor, trabajo personal en violencia y capacidad para trabajar con niño y familia. Lo anterior establece la necesidad de trabajar estos componentes en base a las particularidades del contexto de trabajo estudiado.

2. **Componentes del modelo preliminar de competencias propuesto que dan cuenta de más de un elemento establecido en el modelo de Alles:** De los 31 elementos de competencia propuestos en el perfil preliminar, sólo 4 de ellos serían representados de forma más adecuada por más de un componente del modelo de Alles, lo que correspondería al 12,9%. Estos componentes son: (a) Compromiso y vocación con la infancia, el que daría cuenta en forma integrada de las competencias compromiso, ética y orientación al cliente, (b) Calidez personal, elemento que agruparía a las competencias capacidad de entender a los demás y franqueza-confianza-integridad, (c) Profesionalismo, que incluiría a las competencias de calidad del trabajo y credibilidad técnica, y (d) Enfoque de derechos, que incluiría competencias tales como conocimiento de la industria y del mercado, autodirección basada en el valor, orientación al cliente y conciencia organizacional.
3. **Componentes del modelo preliminar de competencias propuesto que deben ser integrados junto a otros, como componentes de un elemento establecido en el modelo de Alles:** De los 31 elementos de competencia propuestos en el perfil preliminar, sólo 10 de ellos serían adecuadamente integrados en un componente más amplio del modelo de Alles, lo que correspondería al 9,6%. Estos componentes son: (a) Apertura al aprendizaje, mirada psicosocial e interdisciplinaria, las que podrían dar parcialmente cuenta de la competencia aprendizaje continuo (b) Adecuado manejo de emociones, persona sana y humor, las que podrían dar parcialmente cuenta de la competencia autocontrol, y (c) habilidades sociales desarrolladas, capacidad para debatir con otros, capacidad para aprender con otros, capacidad para influir en otros, las que podrían dar parcialmente cuenta de la competencia modalidades de contacto.

A pesar de lo anterior, resulta importante realizar dos precisiones: La primera refiere al hecho de que la propuesta de Alles sólo se focaliza en lo que ella denomina competencias

de gestión, no considerando en su diccionario las denominadas competencias técnicas o de conocimiento, la segunda refiere al hecho de que el criterio en base a los cuales ella establece la distinción para definir una competencia como cardinal (genérica) o competencias específicas por puestos (por niveles, del conocimiento y e-competences) no se corresponde, totalmente, con el empleado en el presente estudio, de modo que una competencia del conocimiento en el modelo de Alles sería específica, mientras que en el presente estudio podría ser genérica para el profesional psicólogo. De este modo, resulta del todo esperable que la superposición entre las competencias no sea absoluta, así como que algunos de los rótulos no resulten adecuados para el contexto de trabajo en estudio, aspecto que torna necesario realizar algunos ajustes a la propuesta inicial a fin de adecuar ambos modelos en una propuesta definitiva de perfil de competencias que resulte respetuosa del contexto analizado y de los objetivos del estudio.

En la siguiente página, se describe el resultado obtenido en el análisis comparativo para el perfil preliminar propuesto, en lo que refiere a las características específicas del profesional psicólogo:

Cuadro N°4. Comparación entre las Competencias Específicas identificadas por medio de metodología de levantamiento de perfiles en el presente estudio y algunas de las propuestas por Alles (2004) en su "Diccionario de Competencias".

<b>DICCIONARIO DE COMPETENCIAS DE ALLES (2004)</b>	<b>COMPETENCIAS IDENTIFICADAS EN EL PRESENTE ESTUDIO</b>
	<b>CARACTS. COGNITIVAS</b>
Pensamiento Conceptual Competencias de los profesionales del conocimiento	Conceptualización Dominio Apropiación
Flexibilidad/Adaptabilidad al cambio	Flexibilidad
Conocimiento de la industria y del mercado Profundidad en el conocimiento de la intervención Conciencia Organizacional Autodirección basada en el valor Orientación al cliente	Conocimiento Situado Complejidad Políticas Públicas Derechos de la infancia
	<b>CARACTS. AFECTIVAS</b>
Compromiso Ética Orientación al cliente	Compromiso

	Optimismo
	<b>CARACTS. INTERPERSONALES</b>
Negociación	Estrategias no violentas de resolución de conflictos
Apoyo a los compañeros Desarrollo del equipo	Trabajo en Equipo Trabajo con otros profesionales
	<b>CARACTS. TÉCNICAS</b>
	Mediador entre Mundo Adulto e Infancia
Modalidades de contacto Comunicación	Habilidades Comunicacionales
Calidad del Trabajo Credibilidad Técnica	Buen profesional
Calidad del Trabajo Credibilidad Técnica Profundidad en el conocimiento de los productos	Dominio de la disciplina Psicología clínica y social Tema Familiar Grupos de Autoayuda Trabajo en redes Tema pobreza

Cuadro de elaboración propia, en base a la comparación del perfil de características obtenido en el presente estudio y el Diccionario de Competencias de Alles (2000, 2004)

Al igual que para las características genéricas del profesional de desempeño exitoso, el cuadro anterior evidencia importantes grados de superposición entre los modelos propuestos, aún cuando comparativamente se aprecia una mayor incidencia en la propuesta inicial, de competencias más complejas, en tanto que para su adecuada descripción ha sido necesario integrar un mayor número de competencias parciales del esquema propuesto por Alles. A pesar de lo anterior, resulta del todo aceptable contemplar estas proposiciones como una base adecuada de trabajo para determinar las competencias específicas del profesional psicólogo.

A continuación se especifican los resultados obtenidos en la aplicación del análisis comparativo de competencias entre ambos modelos:

- 1. Componentes del modelo preliminar de competencias propuesto que no presentan contraparte en el modelo de Alles:** De los 22 elementos de competencia propuestos en el perfil preliminar, sólo 3 no presentan correspondencia en el modelo de Alles, lo que correspondería al 13,6%. Estos componentes son: Optimismo, estrategias no violentas de resolución de conflictos y mediación entre

mundo adulto e infancia. Si bien lo anterior puede ser considerado como poco significativo, varios de los términos y significados de los componentes no tienen correspondencia, por lo que se acrecienta el trabajo de ajuste desde el punto del uso de los rótulos y de los significados.

- 2. Componentes del modelo preliminar de competencias propuesto que dan cuenta de más de un elemento establecido en el modelo de Alles:** De los 22 elementos de competencia propuestos en el perfil preliminar, sólo 3 de ellos serían adecuadamente representados por más de un componente del modelo de Alles, lo que correspondería al 13,6%. Estos componentes son: (a) Compromiso, el que daría cuenta en forma integrada de las competencias compromiso, ética y orientación al cliente, (b) Habilidades comunicacionales, elemento que agruparía a las competencias modalidades de contacto y comunicación, y (c) Buen profesional, que incluiría a las competencias de calidad del trabajo y credibilidad técnica.
- 3. Componentes del modelo preliminar de competencias propuesto que deben ser integrados junto a otros, como componentes de un elemento establecido en el modelo de Alles:** No se identifican para las características específicas del profesional psicólogo esta situación.

### **5.6.2 Resultados Obtenidos en la Aplicación de la Técnica de Panel de Expertos**

Para efectos del diseño metodológico del presente estudio, la técnica del panel de expertos se estableció como parte de la fase de validación de competencias, considerando en su aplicación un análisis crítico de las categorías y subcategorías obtenidas en la aplicación del análisis de contenido de las entrevistas semiestructuradas, especialmente en relación a dos aspectos: La clasificación de las competencias como genéricas ó específicas, y el segundo, centrado en la pertinencia de las categorías y subcategorías establecidas en el perfil preliminar para describir el quehacer del profesional psicólogo.

El panel de expertos estuvo compuesto por los integrantes del Comité Asesor

Técnico de la Corporación Paicabí, instancia integrada por profesionales psicólogos y asistentes sociales de la Cuarta y Quinta Región cuya función es establecer los lineamiento técnicos a nivel corporativo para la intervención en los Centros Especializados de intervención en maltrato grave.

La composición del panel se describe en la siguiente tabla:

PROFESIÓN	GÉNERO	DATOS RELEVANTES
Psicóloga	Femenino	Encargada Área Técnica Corporación Paicabí. Directora Centro Especializado
Asistente Social	Masculino	Director Centro Especializado
Psicólogo	Masculino	Encargado Área Técnica IV Región Corporación Paicabí
Psicóloga	Femenino	Directora Centro Especializado
Psicóloga	Femenino	Profesional Centro Especializado

Tabla N°9. Descripción de Integrantes Panel de Expertos

### 5.6.2.1 Análisis de Clasificación de Categorías y Subcategorías

En concordancia con el procedimiento y criterios establecidos para la aplicación de este tipo de análisis, ya descrito anteriormente en el apartado metodológico (4.2.4), se describen los porcentajes de coincidencia obtenidos por los integrantes del panel de expertos, para cada una de las categorías y subcategorías, en base a su naturaleza genérica ó específica.

#### 5.6.2.1.1. Perfil Preliminar: Competencias Genéricas

El cuadro que a continuación se presenta, describe los resultados obtenidos para la categoría características cognitivas:

Cuadro N°5. Resultados de la Categoría Características Cognitivas

CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Apertura al aprendizaje	100 G	Acepta
Mirada Psicosocial	100 G	Acepta
Mirada Interdisciplinaria	100G	Acepta
Enfoque de Derechos	100 G	Acepta
Metódico y Sistemático	100 G	Acepta
Tipo Particular de Inteligencia	100 G	Acepta
Alto nivel de abstracción	100 G	Acepta
Capacd. Análisis y síntesis	100 G	Acepta
Flexibilidad	100 G	Acepta
Capacd. Integrar teoría y práctica	100 G	Acepta

De acuerdo a lo descrito en el cuadro anteriormente expuesto, es posible concluir que la totalidad de los integrantes del panel de expertos (100%) consideran que las subcategorías correspondientes a la categoría “Características Cognitivas” corresponden a competencias genéricas.

En lo que refiere a la categoría características afectivas, los resultados se presentan en el cuadro de la página siguiente:

Cuadro N°6. Resultados de la Categoría Características Afectivas

CARACTERÍSTICAS AFECTIVAS		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Compromiso y vocación infancia	100 G	Acepta
Capacidad empática	100 G	Acepta
Tolerancia a la frustración	100G	Acepta
Adecuado manejo de emociones	100 G	Acepta
Persona sana	100 G	Acepta
Humor	100 G	Acepta
Capacd. de trabajar con dolor	100 G	Acepta
Trabajo personal en violencia	100 G	Acepta

En base a la información provista por el cuadro, es posible concluir que la totalidad de las subcategorías pertenecientes a la categoría “Características Afectivas”, son percibidas por los integrantes del panel de expertos (100%) como competencias genéricas.

Respecto de la categoría características interpersonales, el cuadro N° 7, evidencia la misma tendencia observada para las categorías ya analizadas:

CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Calidez personal	100 G	Acepta
Habilidades Sociales muy desarrolladas	80 G	Acepta
Capacd. de debatir con otros	100G	Acepta
Capacd. de aprender con otros	100 G	Acepta
Capacd. de influir en otros	80 G	Acepta
Trabajo en equipo	100 G	Acepta
Trabajo con otros profesionales	100 G	Acepta

Cuadro N°7. Resultados de la Categoría Características Interpersonales

En conformidad con lo anteriormente señalado, es posible concluir que la totalidad de los integrantes del panel de expertos consideran que las subcategorías correspondientes a la categoría “Características Interpersonales” corresponden a competencias genéricas, aún cuando dos subcategorías (Habilidades sociales muy desarrolladas y capacidad de influir en otros) se sitúan en el límite inferior del criterio de acuerdo interjueces (80%).

Finalmente, en lo que refiere a la categoría características técnicas, los resultados son presentados en el siguiente cuadro:

CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Profesionalismo	100 G	Acepta
Capacd. para trabajar con niño y familia	80 G	Acepta
Capacd. para integrar contextos más amplios	100G	Acepta
Capacd. de comunicar aportes a otros	100 G	Acepta
Conocimientos actualizados	100 G	Acepta
Profesional especializado	100 G	Acepta

Cuadro N°8. Resultados de la Categoría Características Técnicas

De este modo, si bien la totalidad de las subcategorías analizadas son susceptibles de ser clasificadas como competencias genéricas, de acuerdo a lo observado en el cuadro anterior; la subcategoría “capacidad de trabajar con niño y familia” se sitúa en el límite inferior del criterio de aceptación (80%).

En el siguiente apartado, se procederá a analizar los resultados obtenidos para el perfil preliminar de competencias específicas.

### 5.6.2.1.2 Perfil Preliminar: Competencias Específicas

En este primer cuadro, se presentan los porcentajes de acuerdo obtenidos al interior del panel de expertos, para la categoría características cognitivas:

CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Flexibilidad	100 G	Acepta
Conceptualización	60 G	Rechaza
Dominio conceptual	60 G	Rechaza
Apropiación conceptual del fenómeno	60 G	Rechaza
Conocimiento situado	80 G	Acepta
Visión de complejidad	80 G	Acepta
Encuadre de políticas públicas	100 G	Acepta
Perspectiva de derechos de infancia	100 G	Acepta
Manejo convención de derechos	100 G	Acepta
Niño como sujeto de derechos	100 G	Acepta

Cuadro N°9. Resultados de la Categoría Características Cognitivas

En base a lo anteriormente descrito, es posible concluir que la totalidad de los integrantes del panel de expertos (100%) consideran que las subcategorías correspondientes a la categoría “Características Cognitivas” no constituyen competencias específicas. De este modo, es posible afirmar que las subcategorías “Conceptualización”, “Dominio conceptual” y “apropiación conceptual del fenómeno” no logran cumplir con el criterio mínimo de acuerdo entre evaluadores para ser clasificadas (60%), mientras que las subcategorías “Conocimiento situado” y “Visión de complejidad” se ubican en el límite inferior de acuerdo (80%).

Siguiendo con la línea de análisis establecida, a continuación se describen los elementos resultantes para la categoría características afectivas:

CARACTERÍSTICAS AFECTIVAS		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Compromiso y vocación con la infancia	100 G	Acepta
Optimismo	100 G	Acepta

Cuadro N°10. Resultados de la Categoría Características Afectivas

Los antecedentes anteriormente revisados permiten sostener que existe total acuerdo al interior del panel de expertos (100%) de que las subcategorías pertenecientes a la categoría “Características afectivas”, debieran ser clasificadas como genéricas y no como específicas.

En el próximo cuadro se da cuenta del análisis realizado para la categoría características interpersonales:

CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Trabajo en equipo	100 G	Acepta
Estrategias no violentas de resolver conflictos	80 G	Acepta

Cuadro N°11. Resultados de la Categoría Características Interpersonales

En base a lo descrito en el cuadro anteriormente expuesto, es posible concluir que la totalidad de los integrantes del panel de expertos (100%) consideran que las subcategorías correspondientes a la categoría “Características interpersonales” no constituyen competencias específicas, debiendo ser abordadas como genéricas. Entre las subcategorías evaluadas, la denominada “estrategias no violentas de resolver conflictos” se ubica en el límite inferior de acuerdo (80%).

CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS		
Competencia Identificada	Porcentaje de Acuerdo	Decisión
Mediador entre lo adulto y lo infantil	100 E	Acepta
Habilidades comunicacionales	60 G	Rechaza
Claridad	60 G	Rechaza
Simpleza	60 G	Rechaza
Dominio de la disciplina	100 E	Acepta
Manejo ps. Clínica infanto-juvenil	100 E	Acepta
Manejo psicología social	80 E	Acepta
Manejo del tema familiar	80 G	Acepta
Manejo del tema pobreza	80 G	Acepta
Manejo del trabajo en redes	100 G	Acepta
Manejo de grupos de autoayuda	80 E	Acepta
Un buen profesional	100 G	Acepta
Con experiencia	100 G	Acepta
Riguroso	100 G	Acepta
Conciencia de límites	80 G	Acepta

Cuadro N°12. Resultados de la Categoría Características Técnicas

No cabe duda, que la categoría “Características técnicas” provee la configuración más compleja de clasificación que se observa hasta el momento. De acuerdo a lo establecido por los datos, las subcategorías “Habilidades comunicacionales”, “Claridad” y “Simpleza” no cumplen con los estándares para poder ser clasificadas (60%); mientras que los integrantes del panel de expertos establecen que las subcategorías “Manejo del tema familiar”, “Manejo del tema pobreza”, “Manejo del trabajo en redes”, “Un buen profesional”, “Con experiencia”, “Riguroso” y “Conciencia de límites” debieran ser tratadas en el análisis como competencias genéricas. Finalmente, las subcategorías “Mediador entre lo adulto y lo infantil”, “Dominio de la disciplina”, “Manejo de la psicología clínica infanto-juvenil”, “Manejo de la psicología social” y “Manejo de grupos

de autoayuda” son definidas por el panel como competencias específicas, aún cuando las 2 últimas se sitúan en torno al criterio mínimo de acuerdo (80%). Cabe destacar, que de acuerdo con este análisis, sólo podría ser susceptible de establecer competencias específicas del profesional psicólogo a partir de la categoría “Características técnicas”.

### 5.6.2.2 Análisis de Pertinencia de Categorías y Subcategorías

Mientras que los resultados del apartado anterior se obtuvieron en base a la frecuencia total de acuerdo inter-evaluador de las respuestas individuales que emitieron los integrantes del panel de expertos (análisis cuantitativo), en esta sección se abordará el análisis de contenido de la entrevista grupal semiestructurada que se aplicó posteriormente al mismo grupo (análisis cualitativo). En este, se pretende rescatar los elementos de la interacción entre los discursos y percepciones de los profesionales, focalizados en torno al criterio de pertinencia del perfil preliminar de competencias que se les presentó.

En breve, se expone una síntesis de elementos descriptivos que configurarán la matriz de ejes temáticos identificados en base al análisis del cuerpo textual obtenido, y que en su conjunto buscan otorgar sentido y dirección a las modificaciones a las que se someterá el perfil preliminar de competencias:

ejes temáticos
CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN
DIMENSIÓN ÉTICA DE LA INTERVENCIÓN
DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO
ESTRATEGIAS ASOCIADAS A LAS TENSIONES DEL EJERCICIO PROFESIONAL
INTERDEPENDENCIA Y TRABAJO EN EQUIPO

Tabla N°10. Descripción de Ejes Temáticos Análisis de Panel de Expertos

### 5.6.2.2.1 EJE TEMÁTICO: CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN

En el marco de los aspectos a los que refiere el eje temático que se ha denominado “Criterios de Clasificación”, se describen a partir de una categoría temática, los argumentos y criterios empleados por los integrantes del panel de expertos para establecer el ordenamiento de las características de los profesionales como competencias genéricas o específicas.

En la Tabla N°11, se describen las categorías y subcategorías obtenidas para el análisis del Eje Temático “Criterios de Clasificación”:

EJE TEMÁTICO: CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
¿Y DÓNDE VA ESTO?: El problema del orden y la clasificación de categorías	¿Qué es una competencia?
	¿Genérica o específica?
	Cada oveja con su pareja

Tabla N°11. Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis del Eje Temático: Criterios de Clasificación.

#### **Categoría: ¿Y DÓNDE VA ESTO?:**

Como tal, la categoría ilustra la totalidad de referencias que aluden a los problemas y criterios explicitados por los entrevistados, para ubicar las características de los profesionales como elementos dentro de una clasificación, dando cuenta de este modo de las lógicas de ordenamiento que se emplean para ello.

No sé donde ubicarlo, pero yo creo que es fundamental para que el niño no se sienta defraudado o la confianza que ha entregado no se vaya a destruir (PE.84).

### Subcategoría: ¿Qué es una competencia?

Una de las dificultades referidas, da cuenta de la falta de conocimientos relativos a la comprensión de lo que es una competencia:

Yo creo; por eso es que yo cuestiono la otra categoría que está acá como la capacidad de influir en otros, porque yo siento que no creo que eso sea una capacidad, me cuesta pensar que eso lo puedo obtener como una capacidad personal (PE.8)

### Subcategoría: ¿Genérica o Específica?

Uno de los elementos centrales en el debate entre los profesionales, está representado por la asignación de las características revisadas, como una competencia genérica o específica:

Estaba pensando un poco en el tema del conocimiento situado, que aparece como competencia específica pero que yo la considero genérica (PE.17),

Por ejemplo, de las que aparecen como específicas acá, que están en la hoja específica, dentro de eso, claro, hay muchas que se convierten en generales, por ejemplo: flexibilidad, dominio conceptual, apropiación del concepto del fenómeno, perspectiva de derecho.(PE.51)

Yo puse que el dominio conceptual y la apropiación conceptual del fenómeno, lo puse específica, porque estaba pensando que todos los otros que tú dijiste los puse generales, porque estaba pensando, justamente, en los dominios más psicológicos. Yo pensé en eso, que tienes que saber de sensaciones, emociones, de percepción, de cognición, para entender la vivencia o lo que haya pasado (PE.52).

### Subcategoría: Cada oveja con su pareja

En esta tercera subcategoría, se explicitan argumentos y criterios empleados por los sujetos consultados, en la asignación de un elemento a un conjunto, enfatizándose fundamentalmente el tipo de explicitación del criterio o argumento empleado con tales fines:

Ahora, no sé si necesariamente es el dominio de lo ético – valórico, pero sí creo que hay elementos que responden como a esa distinción (PE.18).

Yo creo que es un tipo lógico distinto, está a nivel de categorías distintas, en el fondo, precisa una serie de operaciones como pa' poder capturarlo (PE.20).

Entonces, ser capaz como de esas lógicas que son más institucionales, incorporarlas, y manejarse con cierta soltura ante ese tipo de demandas poh. Ahora, no sé si correspondan a características cognitivas porque son de orden más técnico, eso es, técnico. (PE.24)

Lo que pasa es que habían como dos o tres cosas que estaban en lo cognitivo y que yo pensaba que eran técnicos, que había un argumento que tenía que ver más con opciones epistemológicas de miradas y enfoques, más que cualidades cognitivas. Por ejemplo, mirada interdisciplinaria y mirada psicosocial, no me parecen que sean cognitivas, sino que más bien situadas en esta otra parte (PE.38).

Los alcances de esta categoría resultan particularmente relevantes, dado que evidencian la discusión al interior del panel de expertos por situar una característica al interior de un grupo específico. Lo anterior evidencia por un lado, como las características identificadas resultan interrelacionadas entre sí, no resultando del todo simple diferenciarlas y separarlas en grupos independientes; así como el hecho, de que la clasificación de una característica en un grupo u otro, depende esencialmente de la significación otorgada por el panel a dicha característica, y no de la descripción de la misma. Esto resultó particularmente pertinente para la distinción entre características técnicas, cognitivas y afectivas.

#### **5.6.2.2.2 EJE TEMÁTICO: DIMENSIÓN ÉTICA DE LA INTERVENCIÓN**

El eje “Dimensión Ética de la Intervención” se organiza en función de una categoría temática única, por medio de la cual se da cuenta de la necesidad de los integrantes del panel de expertos por relevar el aspecto valórico asociado al desarrollo de la intervención en maltrato y abuso. Lo anterior se presenta en torno a un debate que se establece a partir del intento de realizar distinciones y diferencias respecto de competencias de orden cognitivo, por parte de los profesionales.

En la Tabla N°12, se describen las categorías y subcategorías obtenidas para el análisis del Eje Temático “Dimensión Ética de la Intervención”:

EJE TEMÁTICO: DIMENSIÓN ÉTICA DE LA INTERVENCIÓN	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
LA IRRUPCIÓN DE LO VALÓRICO: Lo ético y lo político como dimensión de la intervención	

Tabla N°12. Categorías y Subcategorías Obtenidas para el Análisis del Eje Temático Dimensión Ética de la Intervención

### **CATEGORÍA: LA IRRUPCIÓN DE LO VALÓRICO (Lo ético y lo político como dimensión de intervención).**

En esta categoría, se da cuenta de múltiples y diversas referencias que aluden a la necesidad y pertinencia de reconocer una dimensión valórica del ejercicio de la intervención en violencia. Así, mientras algunos establecen el debate en relación entre las distinciones posibles de realizar entre lo ético, lo afectivo y lo ético, otros resaltan el componente valórico asociado al enfoque de derechos, mientras que algunos relevan la fundamentación ética que tiene el trabajar en situaciones de violencia.

Lo que yo extraño de esto tiene que ver con lo valorativo, o sea, están en contenidas características afectivas, también hay algunas cognitivas, que tienen que ver con el enfoque de derecho, etc. (PE.14)

Cuando nosotros hablamos de no justificar la violencia, es un elemento valórico (PE.15)

Yo creo que hay un sustento valórico, que dice relación con el trabajo en esto y que no es muy "obviable"; explícitamente. Yo creo que la perspectiva de derecho, uno se adscribe valóricamente a una perspectiva de derecho (PE.16).

De porque yo considero que todo tiene que ver con lo ético, con el tema de los valores, son constructos para mí; están dentro de la categoría de las características cognitivas. Ahora, para hacerlo más visible podría ser que estuviese como una categoría aparte, y quizás juntar un poquito más de información ahí (PE.19)

Estaba pensando en miles de temas, de situaciones que son saturadas absolutamente de principios éticos (PE.21).

Entonces, si no tienes al menos la reflexión hecha, la disposición hacia esa reflexión valórica o hacerte cargo un poco de esa reflexión, me parece súper complicado, justamente porque hay espacios en que se podrían producir cegueras dentro del trabajo (PE.22).

No sé po, eso se ve porque creo que es parte de la disciplina del psicólogo, pero igual lo ha visto en otros valores, ha pasado por ejemplo, cuando llevan al niño al psicólogo y él no sabe porqué está ahí, entonces no se considera al niño, como sujeto derecho.(PE.41)

### 5.6.2.2.3 EJE TEMÁTICO: DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO

Este tercer eje temático releva por un lado, como una de las dimensiones de la conversación del panel, refiere al ámbito de la toma de decisiones. Especialmente, aquellas referidas a criterios para el ordenamiento de elementos, así como para la identificación de aspectos propios y particulares en el ejercicio profesional del psicólogo.

En la Tabla N°13, se describen las categorías y subcategorías obtenidas para el análisis del Eje Temático “Definición de Competencias Específicas del profesional Psicólogo”:

EJE TEMÁTICO: DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
EL PROBLEMA DE LO PROPIO: O la definición de lo propio como problema	De cara al dolor
	Límites
	Manejo de la intimidad
	Psicólogo como mediador

Tabla N° 13. Categorías y Subcategorías obtenidas para el Análisis del Eje Temático “Definición de Competencias Específicas del Profesional Psicólogo

## **CATEGORÍA: EL PROBLEMA DE LO PROPIO: O la definición de lo propio como problema (la definición de las competencias específicas del profesional psicólogo)**

Conforme a lo anteriormente señalado, en la presente categoría se agrupan todas aquellas afirmaciones realizadas por los sujetos que conformaron el panel de expertos, y que refieren directa o indirectamente a criterios, argumentos y fundamentos que sostienen la identificación de elementos específicos o propios del ejercicio profesional del psicólogo.

### Subcategoría: De Cara al dolor

Existiría un importante grado de consenso en torno a la idea de que uno de los aspectos diferenciadores del trabajo del psicólogo en la intervención en abuso, sería su pertinencia disciplinaria para el enfrentamiento de situaciones displacenteras y emocionalmente dolorosas para los sujetos de atención:

Yo tengo una del estado genérico que yo creo que es específica, que es la capacidad de trabajar con el dolor. Yo pienso que es más específico del psicólogo; gestión del dolor (PE.43).

Yo creo que un psicólogo, independiente de lo mencionado anteriormente, como dos cuestiones son como paradójicas; una, tiene que se hacerse cargo acerca del dolor, y por otro lado, que sea capaz de leer y aumentar las potencialidades del individuo. El psicólogo debiera poder ver esas dos dimensiones, en el fondo, decir que cada uno tiene su mochila con las tristezas de la vida, pero al lado con el bolso con las herramientas para hacerse cargo de dichas tristezas (PE.61).

Entonces, en ese mismo acto del individuo, gestionando su dolor y haciendo presencia de herramientas, ese individuo puede tener conciencia de que algo de lo que él hace genera algún cambio en sus condiciones (PE.76).

### Subcategoría: Límites

En esta segunda subcategoría, los sujetos en evaluación revelan su comprensión relacional del proceso de intervención. En este contexto interpersonal, emergerían una serie de elementos asociados a la pertinencia del profesional psicólogo para administrar este espacio de forma adecuada, de modo

tal que se respeten los intereses superiores del niño/a y su familia, y no se pierdan de vista los objetivos de la intervención:

Creo que, justamente, la administración de esta intimidad es relevante por el tema de los límites... entonces, yo siento que ahí hay una cierta experticia en conocer, porque yo creo que hay una cuestión de formación aquí incorporada, pero también hay elementos de orden más intrasíquicos o personales, que se asocian a qué tanto te descoloca, te saca o te posiciona en el espacio íntimo; está caracterizada por confidencialidad, la cosa empática también, pero básicamente tiene que ver con la deferencia.(PE.47)

Pero además porque eso tiene que ver con la idea del experto en límites, encuentro yo. Yo me acuerdo de discusiones como: ¿por qué no se puede salir a tomar helado con los niños?, ¿por qué no me puedo llevar al niño a la casa por el fin de semana?, era una discusión súper relevante (PE.49).

Por ejemplo, la conciencia de límite me parece una cosa súper específica, o sea, no podía no estar en las relaciones de ayuda; cuándo es necesario o cuándo no es necesario, cuándo me resuelvo yo, cuándo el otro está aceptando todo lo que uno está haciendo, etc. Esto es muy específico, pero no excluyente (PE.50).

### Subcategoría: Manejo de la Intimidad

En forma coherente con este relevamiento de la dimensión relacional del trabajo con maltrato y abuso infantil, el manejo de la intimidad que se produce en el contacto interpersonal con los usuarios, aparecería como una capacidad complementaria al manejo de límites, en el desarrollo de la intervención. Lo central aquí, es la mejor preparación del psicólogo para enfrentar y utilizar constructivamente este aspecto de la intervención:

Yo estaba pensando en estas cosas diferenciadoras; estoy buscando la frase para decirlo, no sé si es exactamente así, pero yo creo que hay una suerte de manejo de la intimidad, de lo íntimo como espacio, que para mi gusto está directamente relacionado con los límites (PE.46).

El tema de la intimidad y el tema de los límites, sumado a estas características de lo que "tenis que saber", que tienen que ver, desde mi gusto, con la psicología de desarrollo, con elementos de psicología familiar, con elementos de psicología social. Esos elementos, lo que pasa es que pueden ser muy menos, muchos menos que todos los generales que hemos nombrados, sin embargo, siento que son lo que sostienen la especificidad (PE.57).

### Subcategoría: Psicólogo como Mediador

Asociado a lo anterior, la mayoría de los entrevistados refiere la mejor condición del profesional del psicólogo para representar y comprender los intereses y necesidades que el niño presenta durante el desarrollo del tratamiento. Lo anterior facilitaría al profesional apoyar a los padres en la evolución que el niño/a evidencia durante su permanencia en el centro, así como entregar información que oriente la toma de decisiones de las instituciones de control social y protección a la infancia en relación al caso concreto. Estos elementos se articulan en torno a la noción de “mediador” o “articulador”:

Creo que el tema de esa mediación entre lo adulto y lo infantil se lo adjudicamos al dominio de los psicólogos. Esa traducción, desde las demandas externas incluso, respecto de aquellos elementos de la vida, de la vivencia, de la experiencia infantil, que pueda ser traducido al lenguaje adulto en cual podamos, no sé po, categorizar (PE.54).

Exactamente, cómo lo significó, etc. Probablemente, yo creo que, quien hace esa traducción generalmente es el psicólogo (PE.55).

Esta sería mi impresión: en este tránsito de poder leer lo que a uno le pasa, es decir, como a esa emocionalidad, cogniciones, corporalidad, en el fondo, en capturar toda esa dimensión; cómo a través de gestionar el dolor, y haciendo emerger habilidades, potencialidades, hay una dimensión política que se ha vulnerado (PE.75).

#### **5.6.2.2.4 EJE TEMÁTICO: ESTRATEGIAS ASOCIADAS A LAS TENSIONES DEL EJERCICIO PROFESIONAL**

El eje temático “Estrategias Asociadas a las Tensiones del Ejercicio Profesional” agrupa la totalidad de contenidos que refieren a dos ideas centrales: La primera, que apunta a evidenciar que la práctica de intervención está sujeta a una serie de problemáticas que establecen desafíos para el profesional, y la segunda, que refiere a los modos en los que los

profesionales psicólogos responden y abordan estas tensiones, esto es, una dimensión estratégica de comportamiento.

A continuación, se describen las categorías y subcategorías obtenidas para el análisis del eje temático actualmente en revisión:

EJE TEMÁTICO: ESTRATEGIAS ASOCIADAS A LAS TENSIONES DEL EJERCICIO PROFESIONAL	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
ENTRE LÓGICAS: El ejercicio situacional de la disciplina, la necesidad de integración a la institución y las prácticas de de-construcción del ejercicio profesional.	Lo institucional
	Demandas externas
	Prácticas de resistencia
	Ayudar - controlar

Tabla N° 14. Categorías y Subcategorías obtenidas para el Análisis del Eje Temático "Estrategias Asociadas a las Tensiones del Ejercicio Profesional"

**CATEGORÍA: ENTRE LÓGICAS: El ejercicio situacional de la disciplina, la necesidad de integración a la institución y las prácticas de de-construcción del ejercicio profesional.**

En esta categoría, se recogen la totalidad de expresiones de los sujetos consultados, que dan cuenta de aspectos controversiales en el desarrollo de su trabajo, y que en su conjunto, reflejan la idea de que el profesional debe lidiar constantemente en el ejercicio de su trabajo, con intereses, necesidades y lógicas de acción que pueden resultar por momentos contrapuestas, sometiéndolo a fuentes de tensión y estrés. Complementariamente a lo anterior, los sujetos consultados describen también, algunas estrategias de acción para afrontar estas situaciones.

### Subcategoría: Lo institucional

Una primera idea a internalizar por parte del profesional, refiere a la necesidad de asumir el contexto institucional en el que se desarrolla su trabajo, y de este modo ajustar sus comportamientos a las demandas y necesidades de la institución:

Entonces, ser capaz como de esas lógicas que son más institucionales, incorporarlas, y manejarse con cierta soltura ante ese tipo de demandas po. Ahora, no sé si correspondan a características cognitivas porque son de orden más técnico, eso es, técnico. (PE.24)

Claro, es como leer los sistemas y poder manejarse en dichos sistemas adecuadamente. (PE.25)

### Subcategoría: Demandas Externas

Este contexto institucional en el que el profesional psicólogo desarrolla su actividad laboral, supone una serie de demandas a las que el sujeto debe responder. Lo anterior resulta relevante si se considera que dada la naturaleza de la temática con la que se trabaja, resulta bastante común que estas demandas provengan además de otras instituciones de la red; condición que establece además, el desafío de adecuarse a distintas necesidades institucionales.

En el análisis, los entrevistados tienden a resaltar fundamentalmente las demandas realizadas por instancias de control social, como Fiscalía y Tribunales:

Claro, por ejemplo, estoy pensando en un tipo súper riguroso que es capaz de hacer un tremendo informe psicológico, hablando en una serie de dominios, y resulta que lo que el juez necesita es una cosa bastante más concreta, o sea, lo otro puede ser súper magistral pero no tiene mucho sentido para lo que efectivamente se necesita en ese momento. Entonces, importa esa capacidad de poder incorporar esos elementos del contexto.(PE.26)

Entonces, claro, uno se vislumbra en cómo uno comunica los resultados de las intervenciones, ya sea desde el diagnóstico, las etapas del tratamiento, hasta las instancias derivadoras en el Tribunal de Familia o en el Sistema Penal; cómo uno puede manejar de buena forma toda esa información(PE.48)

A ver, lo que tú planteabas tiene mucho sentido, y es que en estas demandas externas pareciera ser que es relevante porque se conoce a la psicología por ese tipo de productos: diagnósticos, etc. Sin embargo, también es relevante... no sé porque, la ubicación dentro de una determinada distribución y para eso tengo la impresión que sirve lo psicométrico (PE.69).

En ese sentido, tiene mucha razón la X de que uno también da las demandas externas, uno tiene que dar cuenta y describir la metodología que está utilizando para la evaluación, obviamente para que sea entendible para el resto, así como traducir los resultados que se obtuvieron de la evaluación que uno realizó (PE.71).

### Subcategoría: Prácticas de Resistencia

En forma contrapuesta a lo anterior, los sujetos consultados plantean paralelamente la necesidad también de que el profesional pueda analizar críticamente estas demandas de las que es objeto, someterlas a un juicio de pertinencia y en ocasiones a oponerse, o plantear alternativas a ellas. En su conjunto, esta subcategoría se constituye en torno a la emergencia de la noción de resistencia.

Estaba pensando en que yo estoy y no estoy de acuerdo con eso, claro, si yo lo pienso, a lo mejor, estaba pensando que un profesional sobresaliente debería tener las dos cosas creo yo. Tener la capacidad de leer sistemas, de planificar, sistematizar, y yo creo que también tiene que tener a veces la capacidad de enredar los procesos (PE.28).

Una es como la capacidad o el resultado del problematizar, o sea, eso de complejizar y, a veces, desnaturalizar; que es ver aquellas cuestiones que aparecen como naturalizadas o como que son, justamente, ver que son producción cultural (PE.29)

### Subcategoría: Ayudar-controlar

Finalmente, los profesionales destacan las tensiones que muchas veces supone el desarrollo de la intervención en maltrato y abuso, cuando coexisten simultáneamente elementos de comprensión y ayuda al niño/a y su familia, y elementos de control social y normativo:

Y bueno, el punto tres, punto dos, que era de habilidades sociales y desarrolladas, entendidas como están acá; como capacidad de aprender con otro, etc. En el fondo, tiene que ver como con la idea del cómo pesan en este espacio coactivo lo colaborativo, como una dimensión del trabajo. Yo creo que el trabajo no es sólo coactivo, o sea, lo que pasa es que tiene un componente coactivo, a eso iba. (PE.13)

#### 5.6.2.2.5 EJE TEMÁTICO: INTERDEPENDENCIA Y TRABAJO EN EQUIPO

Este último eje temático refiere a múltiples y diversos aspectos directa o indirectamente ligados a la situación de compartir con otros el desarrollo de la actividades laborales, relevando especialmente la noción de objetivos de intervención que se comparten al interior de los Centros Especializados de intervención, así como a la complementariedad en el ejercicio de los roles profesionales.

En la siguiente tabla, se dan a conocer los resultados obtenidos para el análisis del Eje Temático “Interdependencia y Trabajo en Equipo”:

EJE TEMÁTICO: INTERDEPENDENCIA Y TRABAJO EN EQUIPO	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
TODOS PARA UNO Y.....: La temática de la interdependencia en el desarrollo del trabajo, y los aportes colectivos al cumplimiento de los objetivos del trabajo.	Un objetivo distintos énfasis
	Un psicólogo y 10 más
	Psicología(s)

Tabla N° 15. Categorías y Subcategorías obtenidas para el Análisis del Eje Temático “Interdependencia y Trabajo en Equipo”

**CATEGORÍA: TODOS PARA UNO Y.....: La temática de la interdependencia en el desarrollo del trabajo, y los aportes colectivos al cumplimiento de los objetivos del trabajo.**

La categoría propuesta, articula diferentes alusiones de los profesionales entrevistados, y que en su conjunto, responden a la noción de equipo de trabajo. Lo anterior no supone sólo un contexto grupal de desempeño del trabajo, sino más bien recoge la idea de sinergia en el desarrollo de las actividades laborales y la primacía de objetivos compartidos para el desarrollo de la intervención. También se identifican referencias que reflejan reflexiones respecto del rol que el profesional psicólogo tiene al interior de estos equipos de trabajo. En un nivel operativo, los términos emergentes consideran aspectos tales como interdependencia, trabajo colaborativo y en equipo:

Subcategoría: Un objetivo Distintos Énfasis

En esta primera subcategoría, los profesionales establecen que en parte la dificultad para establecer aspectos específicos del psicólogo, refieren al hecho de que existe una comunalidad de objetivos en el desarrollo de la intervención, por lo que las acciones profesionales son interdependientes entre sí; aspecto que se traduciría en que las diferencias en el ejercicio de las tareas laborales resulten más un tema de énfasis, que de propiedad de la disciplina:

Sabes lo que pasa, yo lo mencione al principio, yo creo que no son muchos más que los que hemos dicho; tienen una potencia distinta (PE.56).

A mí todas las otras cosas, para mi gusto, entran en un espacio súper difuso. Es como una cosa de énfasis, pero, efectivamente, siento que hay distinción, como tu decías, o sea, el tema que hemos hablado de lo vincular, de la intimidad, de los límites; son los elementos fundamentales. (PE.58)

Subcategoría: Un psicólogo y 10 más

Lo anterior, lleva a los entrevistados a cuestionarse por los elementos del trabajo que refieren en propiedad al psicólogo, diferenciándolo del rol cumplido por el resto de los integrantes del equipo, a fin de aislar los aportes específicos de

su profesión, así como su rango de acción autónoma. Esto es el psicólogo como integrante de un equipo, pero con aporte propio:

Pero hago el ejercicio de tratar de verlo solo, pero tampoco es fácil o simple hablar del psicólogo siempre acompañado, porque eso también es mentira (PE.80).

Claro, hay elementos que se superponen; yo creo que podemos tratar de superdividir, pero se superponen. Tomo esto de lo que dijiste antes, cuando tú dices “lo que pasa es que la capacidad de hacer esto y que tiene la complejidad de volver a lo individual”, o sea, eso jamás lo hiciste solo, se necesita tener la posibilidad de haber discutido lo que estabas haciendo, cualquiera sea esto si es sesión, un grupo o lo que fuera. Entonces, claro, siempre es necesaria la posibilidad de poder construir este proceso a partir de la idea que tiene que ver con el fenómeno, no con la posición de la disciplina (PE.81).

Que yo diga que un psicólogo en un proyecto de reparación debiese tener características que sean constructivas de equipo, con una mínima dimensión que es ésta, en el sentido de aporte, y que tiene que ver con esta particularidad de la intimidad, del manejo de eso; así me imagino el cuadro del “psicólogo tipo” pa trabajar bien (PE.83).

#### Subcategoría: Psicología(s)

También, se integran al análisis, alusiones en el discurso de los entrevistados, que refieren a la necesidad de complementar e integrar en la práctica profesional, los aportes que proveen las diversas orientaciones teóricas y campos de aplicación del saber psicológico. Lo anterior, a partir de las expectativas que otros integrantes del equipo presentan al trabajo del psicólogo, así como a la naturaleza de las tareas laborales.

Se necesita cierta lectura para poder trabajar, que está contenida en otras ramas de la psicología; no es de la psicología clínica exclusiva. Un súper buen clínico, yo no tengo ninguna duda que hace un tremendo trabajo de reparación en el ámbito de la psicoterapia, pero no sostiene un proceso psicoterapéutico (PE.73).

Si tú me preguntas: ¿necesitamos psicólogos solos, individuales y clínicos?, cada uno se cuenta que los compañeros que trabajan están en una onda más que transita entre psicología social, entre cultura del individuo y su relación; eso nos sirve. El problema es que ahí, nos ponemos conservadores en la intervención, porque de todas maneras uno vuelve a lo individual, lo que creo que es una tendencia (PE.79).

### **5.6.3 Resultados Obtenidos en la Aplicación de la Técnica de Entrevistas de Incidentes Críticos**

Tal como ya se describió y fundamentó en apartados anteriores (4.2.4 y 4.3.1), la Técnica de Entrevistas de Incidentes Críticos se desarrolló como un dispositivo de ajuste y corrección al modelo preliminar de competencias. La técnica se implementó en base a la estrategia del Muestreo Teórico para la selección de informantes, cuya delimitación del tamaño y conformación de la muestra está dado por el criterio de saturación teórica. En éste, se entiende que la selección de nuevos casos sólo resulta pertinente en la medida que contribuya al descubrimiento de nuevo material relevante o para el refinamiento y expansión del ya obtenido previamente. De acuerdo con estas orientaciones, se aplicó un total de 2 entrevistas a profesionales de Centros Especializados en intervención reparatoria, tras el análisis de las cuales no se identificó material novedoso a incorporar desde el punto de vista de la selección de nuevas competencias. No obstante lo anterior, el material obtenido permitió ajustar el sentido y definición de algunas de las competencias ya reconocidas en el modelo previo, así como fortalecer la centralidad que algunas de ellas tienen para un adecuado funcionamiento del modelo en la descripción del quehacer laboral de los profesionales.

La estructura de entrevista de incidentes críticos empleada, así como una copia íntegra de una de las entrevistas realizadas, se presentan en el apartado de anexos del presente estudio.

### **5.6.4 Propuesta de un Perfil Final de Competencias Transversales y Específicas**

Finalmente, en base al conjunto de antecedentes recopilados en apartados anteriores, en la presente sección se ofrecerá una propuesta definitiva de perfil de competencias del psicólogo que integra equipos profesionales de intervención especializada en maltrato infantil grave del SENAME, en sus dimensiones genéricas y específicas. La presentación

de este perfil se hará considerando las siguientes orientaciones:

En primer lugar, se presentará el perfil de competencias para el cargo en estudio según el diccionario de competencias de Alles, a fin de establecer un esquema de análisis plenamente equivalente.

Luego, se presentará el perfil de competencias, en coherencia con los criterios establecidos en el modelo de componentes de las competencias de Hooghiemstra (1996), tal como se establece en los objetivos y diseño metodológico del estudio.

En último término, se presenta un modelo integrado de competencias transversales y específicas del cargo o función.

#### **5.6.4.1 Propuesta Basada en el Modelo de Alles:**

##### 5.6.4.1.1 Competencias genéricas o transversales

A continuación se presenta el cuadro N° 13, que sintetiza el perfil de competencias genéricas o transversales para el profesional psicólogo que interviene en maltrato infantil grave, en base a las competencias propuestas por Alles en su Diccionario de Competencias:

Competencia	Nivel de Desarrollo			
	D	C	B	A
<b>COMPETENCIAS CARDINALES</b>				
Compromiso				
Ética				
Orientación al cliente				
Calidad del Trabajo				
Adaptabilidad al cambio				
Integridad				
Flexibilidad				
Autocontrol				
Conciencia Organizacional				
<b>COMPETENCIAS EN NIVELES EJECUTIVOS</b>				
Desarrollo del equipo			X	
Trabajo en equipo			X	

<b>COMPETENCIAS EN NIVELES INTERMEDIOS Y OTROS NIVELES</b>				
Colaboración			X	
Franqueza-Confianza-Integridad			X	
Comunicación				X
Aprendizaje Continuo			X	
Credibilidad Técnica				X
Profundidad en el conocimiento de los productos				X
Conocimiento de la Industria y del Mercado			X	
Pensamiento Analítico			X	
Pensamiento Conceptual			X	
Capacidad de entender a los demás				X
<b>COMPETENCIAS DEL CONOCIMIENTO</b>				
Apoyo a los Compañeros				X
Autodirección Basada en el Valor				X
Profesionales Inteligentes			X	
Competencias de los profesionales del conocimiento				X

Cuadro N°13. Perfil de competencias genéricas del profesional Psicólogo que interviene en maltrato infantil grave, según Diccionario de Competencias de M. Alles (2000, 2004)

#### 5.6.4.1.2 Competencias específicas del cargo o función

Complementando lo descrito en el apartado anterior, se describe en el cuadro siguiente, el perfil de competencias específicas para el cargo o función, en base a la propuesta de competencias de Alles:

Competencia	Nivel de Desarrollo			
	D	C	B	A
<b>COMPETENCIAS EN NIVELES EJECUTIVOS</b>				
Orientación al cliente				X
Desarrollo del equipo			X	
<b>COMPETENCIAS EN NIVELES INTERMEDIOS Y OTROS NIVELES</b>				
Pensamiento conceptual			X	
Flexibilidad/Adaptabilidad al cambio			X	
Conocimiento de la industria y el mercado			X	
Conciencia organizacional			X	

Nivel de compromiso-disciplina personal-productividad				X
Modalidades de contacto				X
Comunicación				X
Calidad del trabajo				X
Credibilidad técnica				X
<b>COMPETENCIAS DEL CONOCIMIENTO</b>				
Autodirección basada en el valor				X
Apoyo a los compañeros			X	

Cuadro N°14. Perfil de competencias específicas del profesional Psicólogo que interviene en maltrato infantil grave, según Diccionario de Competencias de M. Alles (2000, 2004)

#### 5.6.4.2 Propuesta Basada en el Modelo de Componentes de las Competencias de Hooghiemstra:

Siguiendo las orientaciones establecidas en el modelo de componentes de las competencias de Hooghiemstra (1996), se presenta un cuadro que sintetiza el perfil de competencias transversales y específicas para el cargo en estudio:

PERFIL DE COMPETENCIAS DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO QUE INTERVIENE EN MALTRATO INFANTIL GRAVE	
COMPONENTE	COMPETENCIA
SABER	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis psicosocial de problemas</li> <li>• Aprendizaje continuo</li> <li>• Profundidad en el conocimiento de la intervención</li> <li>• Competencias de profesionales del conocimiento</li> <li>• Dominio de la disciplina</li> </ul>
SABER HACER	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calidad del trabajo</li> <li>• Desarrollo del equipo</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Negociación</li> <li>• Credibilidad técnica</li> <li>• Capacidad de entender a los demás</li> <li>• Modalidades de contacto</li> <li>• Manejo de intimidad</li> <li>• Manejo de límites</li> <li>• Mediación entre adultos, niños/as y adolescentes</li> <li>• Capacidad para trabajar con dolor</li> <li>• Orientar y desarrollar a otras personas</li> </ul>
<p>SABER ESTAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectiva de derechos en infancia</li> <li>• Transdisciplinariedad</li> <li>• Orientación al usuario</li> <li>• Orientación al cumplimiento de objetivos</li> <li>• Adaptabilidad al cambio</li> <li>• Flexibilidad</li> <li>• Autocontrol</li> <li>• Conciencia organizacional</li> <li>• Colaboración</li> <li>• Franqueza-confiabilidad-integridad</li> <li>• Conocimiento de la institución y del contexto de trabajo</li> <li>• Apoyo a compañeros</li> </ul>
<p>QUERER HACER PODER HACER</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromiso</li> <li>• Ética</li> <li>• Vocación por el trabajo con infancia y familia</li> <li>• Integridad</li> <li>• Tolerancia a la presión</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autodirección basada en valor</li> <li>• Pensamiento analítico</li> <li>• Pensamiento conceptual</li> <li>• Profesionales inteligentes</li> </ul>
--	--

Cuadro N°15. Componentes del Perfil de Competencias de acuerdo al Modelo de Hooghiemstra (1996)

Tal como puede observarse, se identifican en el modelo definitivo 39 competencias, las que se distribuyen de acuerdo a los siguientes componentes: 5 de ellas corresponderían al componente Saber, lo que equivale a un 12,8% del total. Por su parte, 13 de ellas pueden ubicarse en el componente Saber Hacer, con un 33,3% del total, cifra que la sitúa como el componente con mayor frecuencia de competencias. En lo que refiere al componente Saber estar, es posible identificar 12 competencias que la integran, lo que corresponde al 30,8% del total de elementos del modelo. Finalmente, para el componente Querer Hacer-Poder Hacer, se identifican 9 competencias, a la que corresponde el 23% de las competencias.

### **5.6.4.3 Modelo integrado de competencias transversales y específicas para el cargo de psicólogo que integra equipos multidisciplinarios de intervención especializada del maltrato infantil pertenecientes al SENAME:**

#### 5.6.4.3.1 Perfil de competencias transversales

En este apartado se presenta un perfil de competencias integrado del psicólogo, que considera los aportes de los distintos modelos analizados, así como los resultados obtenidos en el proceso de investigación ejecutado en el presente estudio. En primer lugar, se describen las competencias transversales o genéricas, de acuerdo con la siguiente clasificación: Competencias cardinales, competencias en niveles ejecutivos, competencias en niveles intermedios y otros niveles, así como competencias del conocimiento. Simultáneamente, se indican los niveles de desarrollo correspondientes a cada una de ellas, de acuerdo con las orientaciones obtenidas del Panel de Expertos, las recomendaciones establecidas por Alles (2000, 2004), los resultados de las Entrevistas de Eventos Conductuales a una muestra de profesionales sobresalientes en el área y las reflexiones sobre la propia experiencia laboral desarrolladas por el autor de la investigación:

## PERFIL DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO QUE INTERVIENE EN MALTRATO INFANTIL GRAVE

### **COMPETENCIAS CARDINALES**

**1. COMPROMISO:** Sentir como propios los objetivos de la institución. Apoyar e instrumentar decisiones comprometido por completo con el logro de los objetivos comunes. Prevenir y superar obstáculos que interfieren con el logro de los objetivos del Centro. Controlar la puesta en marcha de las acciones acordadas. Cumplir con sus compromisos, tanto los personales como los profesionales.

**2. ÉTICA:** Sentir y obrar en todo momento consecuentemente con los valores morales y las buenas costumbres y prácticas profesionales, respetando las políticas institucionales. Implica sentir y obrar de este modo en todo momento, tanto en la vida profesional y laboral como en la vida privada, aún en forma contraria a supuestos intereses propios o del sector/organización al que pertenece, ya que las buenas costumbres y los valores morales están por encima de su accionar, y el Centro así lo desea y lo comprende.

**3. PERSPECTIVA DE DERECHOS EN INFANCIA:** Sentir y obrar en su contexto de trabajo consecuentemente con las orientaciones establecidas en la Convención Internacional de Derechos del Niño (CDNI). Implica integrar y aplicar al análisis de situaciones, a la toma de decisiones y a la interacción con el niño(a) y su familia los principios del interés superior del niño(a) y la autonomía progresiva. Comprende las situaciones de abuso y maltrato como formas graves de vulneración de derechos infantojuveniles, y las acciones de intervención del Centro y del equipo como instancias de restauración de los mismos.

**4. VOCACIÓN POR EL TRABAJO CON INFANCIA Y FAMILIA:** Implica un alto interés y preferencia por cumplir tareas laborales en contextos institucionales que consideren un tratamiento directo de problemáticas vinculadas a la infancia y las relaciones familiares. Este interés se manifiesta también desde el punto de vista de el desarrollo de la trayectoria laboral, de profundización de conocimientos, de opciones de capacitación y elección de puestos de trabajo.

**5. TRANSDISCIPLINARIEDAD:** Implica el interés y la capacidad por trascender las particularidades del conocimiento propio de la profesión, contribuyendo permanentemente a la búsqueda de un conocimiento más integral y pertinente para la comprensión de las situaciones de maltrato y abuso, así como al desarrollo de mejores estrategias de intervención por parte del equipo profesional. Lo anterior, no supone la pérdida o difuminación de las contribuciones propias de la profesión, sino más bien un reconocimiento de las fortalezas y debilidades (limitaciones) del saber de la disciplina, y una permanente preocupación por desarrollar estrategias de abordaje teórico-práctico más eficientes en relación a la complejidad que supone el trabajo con situaciones de violencia.

**6. ANÁLISIS PSICOSOCIAL DE PROBLEMAS:** Maneja y aplica pertinentemente en la comprensión de problemáticas personales y familiares de los usuarios del Centro, modelos teóricos y conceptuales propios del Enfoque Psicosocial. Lo anterior no supone una aplicación mecánica de teorías, conceptos y variables psicosociales, sino una aplicación rigurosa y a la vez creativa de estos a nivel del trabajo de caso.

**7. ORIENTACIÓN AL USUARIO:** Implica un deseo de ayudar o servir a los usuarios del Centro, de comprender y satisfacer sus necesidades, aún aquellas no expresadas. Implica esforzarse por conocer y resolver los problemas del usuario y su familia, tanto del niño/a a quién van dirigidos los esfuerzos de la institución como a su familia y todos aquellos que cooperen en la relación Centro - familia. No se trata tanto de una conducta concreta frente a un usuario real como de una actitud permanente de contar con las necesidades del niño/a y su familia, para incorporar este conocimiento a la forma específica de planificar la actividad.

**8. ORIENTACIÓN AL CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS:** Es la capacidad de encaminar todos los actos al logro de lo esperado, actuando con velocidad y sentido de urgencia ante decisiones importantes necesarias para resguardar la integridad y protección de los usuarios del Centro, contribuir a la reparación de las secuelas asociadas a la experiencia abusiva, o contribuir al desarrollo de la institución. Es capaz de administrar los procesos establecidos para que no interfieran con la consecución de los resultados esperados. Es la tendencia al logro de resultados, fijando metas desafiantes por encima de los estándares, mejorando y manteniendo altos niveles de rendimiento, en el marco de los propósitos de la institución.

**9. CALIDAD DEL TRABAJO:** Excelencia en el trabajo a realizar. Implica tener amplios conocimientos en los temas del área del cual se es responsable. Poseer la capacidad de comprender la esencia de los aspectos complejos para transformarlos en soluciones prácticas y operables para la institución, tanto en su propio beneficio como en el de los usuarios y otros involucrados. Poseer buena capacidad de discernimiento (juicio). Compartir el conocimiento profesional y la expertise. Basarse en los hechos y en la razón (equilibrio) Demostrar constantemente el interés de aprender

**10. ADAPTABILIDAD AL CAMBIO:** Es la capacidad para adaptarse y amoldarse a los cambios. Hace referencia a la capacidad de modificar la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, nuevos datos o cambios en el medio. Se asocia con la versatilidad del comportamiento para adaptarse a distintos contextos, situaciones, medios y personas rápida y adecuadamente. Implica conducir a su grupo en función de la correcta comprensión de los escenarios cambiantes dentro de las políticas de la institución.

**11. INTEGRIDAD:** Hace referencia a obrar con rectitud y probidad. Es actuar en consonancia con lo que cada uno dice o considera importante. Incluye comunicar las intenciones, ideas y sentimientos abierta y directamente, y estar dispuesto a actuar con honestidad incluso en acciones difíciles con usuarios, familiares o representantes de otras instituciones. Las acciones son coherentes con lo que se dice.

**12. FLEXIBILIDAD:** Disposición para adaptarse fácilmente. Es la capacidad para adaptarse y trabajar en distintas y variadas situaciones y con personas o grupos diversos. Supone entender y valorar posturas distintas o puntos de vista encontrados, adaptando su propio enfoque a medida que la situación cambiante lo requiera, y promover los cambios de la propia institución o responsabilidades de su cargo.

**13. AUTOCONTROL:** Dominio de sí mismo. Es la capacidad de mantener controladas las propias emociones y evitar reacciones negativas ante provocaciones, oposición u hostilidad de otros o cuando se trabaja en condiciones de estrés. Asimismo, implica la resistencia a condiciones constantes de estrés.

**14. CONCIENCIA ORGANIZACIONAL:** Reconocer los atributos y las modificaciones de la institución. Es la capacidad para comprender e interpretar las relaciones de poder en la propia institución o en otras instituciones de la red, usuarios, familiares, etc. Ello implica la capacidad de identificar tanto a aquellas personas que toman las decisiones como a las que pueden influir sobre las anteriores; asimismo, significa ser capaz de prever la forma en que los acontecimientos o las situaciones afectarán a las personas y grupos de la institución.

**COMPETENCIAS DE NIVELES EJECUTIVOS**

**DEFINICIÓN DEL COMPONENTE**

**NIVEL DE DESARROLLO**

**1. Desarrollo del equipo:** Es la habilidad de desarrollar el equipo hacia adentro, el desarrollo del capital humano del equipo profesional. Supone facilidad para la relación interpersonal y la capacidad de comprender la repercusión que las acciones personales ejercen sobre el éxito de las acciones de los demás. Incluye la capacidad de generar adhesión, compromiso y fidelidad.

**B** Desarrolla su equipo con conocimiento de las herramientas y el valor estratégico del equipo profesional para una mejor desarrollo de la intervención.

**2. Trabajo en equipo:** Implica la capacidad de colaborar y de cooperar con los demás, de formar parte de un grupo y de trabajar juntos: lo opuesto a hacerlo individual y competitivamente. Para que esta competencia sea efectiva, la actitud debe ser genuina. Es conveniente que el ocupante del puesto sea miembro de un grupo que funcione en equipo. Equipo, en su definición más amplia, es un grupo de personas que trabaja en procesos, tareas u objetivos compartidos. Si la persona es un número uno de área o empresa, la competencia "trabajo en equipo" no significa que sus subordinados serán pares sino que operarán como equipo en su área o grupo.

**B** Anima y motiva a los demás. Desarrolla el espíritu de equipo. Actúa para desarrollar un ambiente de trabajo amistoso, buen clima y espíritu de cooperación. Resuelve conflictos que se pueden producir dentro del equipo.

**COMPETENCIAS EN NIVELES INTERMEDIOS Y OTROS NIVELES**

**DEFINICIÓN DEL COMPONENTE**

**NIVEL DE DESARROLLO**

**1. Colaboración:** Capacidad de trabajar en colaboración con grupos multidisciplinares, con otras áreas de la institución u organismos externos con los que deba interactuar. Implica tener expectativas positivas respecto de los demás y comprensión interpersonal.

**B** Por medio de sus actitudes, alienta al buen desarrollo de las tareas de todos. Tiene sólida reputación profesional y genera la confianza de los demás sin descuidar sus obligaciones específicas.

**2. Franqueza-confiabilidad-Integridad:** Ser realista y franco. Establecer relaciones basadas en el respeto mutuo y la confianza. Tener coherencia entre acciones, conductas y palabras. Asumir la responsabilidad de sus propios errores. Estar comprometido con la honestidad y la confianza en cada faceta de la conducta

**B** Con sus actitudes demuestra franqueza y establece relaciones basadas en el respeto y la confianza. Existe una correlación entre su discurso y su accionar.

<p><b>3. Comunicación:</b> Es la capacidad de escuchar, hacer preguntas, expresar conceptos e ideas de forma efectiva, exponer aspectos positivos. La habilidad de saber cuándo y a quién preguntar para llevar adelante un propósito. Es la capacidad de escuchar al otro y comprenderlo. Comprender la dinámica de grupos y el diseño efectivo de reuniones. Incluye la capacidad de comunicar por escrito con concisión y claridad.</p>	<p><b>A</b> Es reconocido por su habilidad para identificar los momentos y la forma adecuados para exponer diferentes situaciones vinculadas al desarrollo de la intervención y considerado por otros para colaborar en estas ocasiones. Utiliza herramientas y metodologías para diseñar y preparar la mejor estrategia de cada comunicación.</p>
<p><b>4. Negociación:</b> Habilidad para crear un ambiente propicio para la colaboración y lograr compromisos duraderos que fortalezcan la relación con el equipo profesional y/o los usuarios. Capacidad para dirigir o controlar una discusión utilizando técnicas ganar-ganar planificando alternativas para negociar los mejores acuerdos. Se centra en el problema y no en las personas.</p>	<p><b>A</b> Es reconocido por su habilidad para llegar a acuerdos satisfactorios para todos los involucrados y llamado por otros para colaborar en estas situaciones. Utiliza herramientas y metodologías para diseñar y preparar la estrategia de cada negociación.</p>
<p><b>5. Tolerancia a la presión:</b> Se trata de la habilidad para seguir actuando con eficacia en situaciones de presión, de tiempo y de desacuerdo, oposición y diversidad. Es la capacidad para responder y trabajar con alto desempeño en situaciones de mucha exigencia.</p>	<p><b>B</b> Habitualmente alcanza los objetivos aunque esté presionado por el tiempo, y su reempeño es bueno en situaciones de mucha exigencia.</p>
<p><b>6. Aprendizaje continuo:</b> Es la habilidad para buscar y compartir información útil para la resolución de situaciones de intervención utilizando todo el potencial del equipo profesional. Incluye la capacidad de capitalizar la experiencia de otros y la propia propagando el know how adquirido en la experiencia del equipo.</p>	<p><b>B</b> Participa en la comunidad local actuando como referente. Ofrece su experiencia y conocimientos para resolver problemas de otras áreas. Escribe papers, artículos, informes o realiza trabajos de investigación que comparte con colegas en el ámbito local.</p>
<p><b>7. Profundidad en el conocimiento de la intervención:</b> Es la capacidad de conocer a fondo los distintos ámbitos y dimensiones asociados a la intervención desarrollada por el Centro, evaluando la factibilidad y viabilidad de su adaptación a los requerimientos, necesidades y particularidades de sus usuarios.</p>	<p><b>A</b> Conoce a cabalidad tanto el modelo de intervención desarrollado por el Centro, como los fundamentos técnicos que lo sustentan. Es consultado sistemáticamente acerca de la pertinencia de ellos y es capaz de aportar ideas para el desarrollo o las mejoras de nuevas modalidades de intervención y ser tenido en cuenta.</p>
<p><b>8. Credibilidad Técnica :</b> Es la capacidad necesaria para generar credibilidad en los demás (fundamentalmente en el ámbito del trabajo y la institución) sobre la base de los conocimientos técnicos que posee y aplica para el trabajo directo con el niño y su familia, a nivel de la evaluación diagnóstica y de la intervención reparatoria.</p>	<p><b>A</b> Es considerado el referente técnico clave en los diferentes medios donde actúa y lo consultan para la toma de decisiones en la institución. Logra demostrar una visión estratégica sobre las tendencias técnicas en distintos ámbitos de acción. Goza de mucha credibilidad; esto lo convierte en uno de los referentes técnicos de la institución.</p>

<p><b>9. Conocimiento de la institución y del contexto de trabajo:</b> Capacidad de prever las tendencias, las diferentes oportunidades del contexto de políticas sociales en las que se inserta el accionar del Centro, las amenazas del entorno, y los puntos fuertes y débiles de la propia institución.</p>	<p><b>B</b> Planifica su accionar y conoce a fondo todas las posibles variables. Toma decisiones estratégicas y define objetivos para posicionar la propia institución, y genera planes de acción y seguimiento que apunten a lograrlos.</p>
<p><b>10. Pensamiento analítico:</b> Es la capacidad de entender y resolver un problema a partir de desagregar sistemáticamente sus partes; realizando comparaciones, estableciendo prioridades, identificando secuencias temporales y relaciones causales entre los componentes.</p>	<p><b>B</b> Realiza análisis complejos desagregando problemas en sus partes componentes. Es capaz de comunicar claramente sus conclusiones y hacerlas comprensibles a otros.</p>
<p><b>11. Pensamiento conceptual:</b> Es la habilidad para identificar vínculos entre situaciones que no están obviamente conectadas y construir conceptos o modelos; asimismo, para identificar los puntos clave de las situaciones complejas. Incluye la utilización de razonamiento creativo, inductivo o conceptual.</p>	<p><b>B</b> Analiza situaciones presentes utilizando los conocimientos teóricos adquiridos en su experiencia. Utiliza y adapta adecuadamente los conceptos y principios complejos aprendidos.</p>
<p><b>12. Capacidad de entender a los demás:</b> Es la capacidad de escuchar adecuadamente, comprender y responder pensamientos, sentimientos o intereses de los demás, aunque éstos no los hayan expresado o lo hayan hecho sólo parcialmente</p>	<p><b>A</b> Comprende los intereses de los demás modificando su propia conducta –dentro de las normas de la institución– y los ayuda a resolver problemas que le plantean o él mismo observa.</p>
<p><b>COMPETENCIAS DEL CONOCIMIENTO</b></p>	
<p><b>DEFINICIÓN DEL COMPONENTE</b></p>	<p><b>NIVEL DE DESARROLLO</b></p>
<p><b>1. Apoyo a los compañeros:</b> Hace referencia a la capacidad de confiar en los demás como sistemas de apoyo informales. Estas relaciones están basadas en la confianza mutua y el respeto, mediante los cuales los profesionales reciben feedback informal de sus resultados. El apoyo a los compañeros no está basado en los sentimientos sino en la confianza derivada de compartir los rigores del entrenamiento y de la valoración de los saberes de los demás, reunidos a partir de una política de selección uniforme de la institución para elegir a sus nuevos integrantes y desarrollar carreras sobre la base del conocimiento.</p>	<p><b>A:</b> Establece vínculos con los compañeros basados en el conocimiento apoyándolos informalmente en todo quehacer relacionado. Genera confianza y respeto. Es considerado un referente entre sus pares; comparten con él sin dudar recibiendo a su vez feedback informal sobre resultados obtenidos. Es reconocido y se requiere su apoyo en la comunidad profesional, informalmente o en eventos profesionales.</p>

<p><b>2. Autodirección basada en el valor:</b> Crear una autodirección con el apoyo de otras personas, en la que la institución permite progresivamente que los trabajadores profesionales del conocimiento confíen entre sí en un sistema informal de apoyo. La organización proporciona oportunidades de formación y desarrollo de aprendizaje profesional e individual. Los integrantes de las instituciones basadas en el conocimiento conocen la importancia de éste, del valor agregado que representa y esperan que el desarrollo compartido derive el crecimiento y desarrollo personales.</p>	<p><b>A:</b> Utiliza su iniciativa propia para crear cursos de acción y busca apoyo de otros para un mejor logro compartido. La autodirección se relaciona con personas preactivas que no sólo proponen sino que van más allá y proponen una dirección o rumbo a seguir en el contexto de una institución que permite y fomenta este tipo de desarrollo profesional e individual.</p>
<p><b>3. Profesionales inteligentes:</b> Hace referencia a las capacidades individuales de las personas, cualificadas ya por sí mismas (capacitación y competencias) que trabajan en equipo para construir, compartir y obtener beneficios del conocimiento. La competencia alude a la inteligencia desarrollada a partir del aporte de cada uno potenciando con el aporte de otros igualmente cualificados. De este modo el alto desarrollo compartido incrementa los niveles individuales y grupales del conocimiento</p>	<p><b>B:</b> Participa activamente en equipos de trabajo que mediante el conocimiento compartido alcanzan mejores logros. En ocasiones, es el impulsor de los mismos creando un clima propicio para incrementar conocimientos y compartirlos.</p>
<p><b>4. Competencias de los profesionales del conocimiento:</b> Hace referencia a las competencias que poseen y utilizan los profesionales para reunir, emplear y compartir el conocimiento. Coordinar, comunicar y controlar el conocimiento que fluye en la institución añadiendo valor a los resultados. Hace referencia a la especial capacidad de compartir. Si el conocimiento fuese acaparado y sólo estuviese circunscrito al accionar de cada uno, no se daría la gestión del conocimiento. A contrario sensu, se presenta la competencia cuando los profesionales del conocimiento establecen metodologías para que el conocimiento fluya en la organización.</p>	<p><b>A:</b> Se preocupa permanentemente de que el conocimiento generado al interior del equipo llegue a todos los interesados. Coordina, comunica y controla el correcto flujo de la información en el firme convencimiento de que agrega valor a la institución. Predica con el ejemplo compartiendo información y recursos y fomentando actitudes similares en los demás.</p>

Tabla Nº 16. Perfil de Competencias Transversales del Profesional Psicólogo. Modelo Final. Elaboración propia basada en resultados totales obtenidos en el presente estudio.

#### 5.6.4.3.1 Perfil de competencias específicas del cargo o función

En base a un mismo esquema de presentación, se describe el perfil de competencias específicas para el cargo o función de psicólogo:

PERFIL DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO QUE INTERVIENE EN MALTRATO INFANTIL GRAVE

**COMPETENCIAS DE NIVELES EJECUTIVOS**

<b>DEFINICIÓN DEL COMPONENTE</b>	<b>NIVEL DE DESARROLLO</b>
<p><b>1. Modalidades de Contacto (tipo de vínculo, nivel de vocabulario, lenguaje verbal y no verbal, persuasión, comunicación oral, impacto):</b> Es la capacidad de demostrar una sólida habilidad de comunicación; esta capacidad asegura una comunicación clara. Alienta a otros a compartir información, habla por todos y valora la contribuciones de los demás. En un concepto más amplio, comunicarse incluye saber escuchar y hacer posible que los demás tengan fácil acceso a la información que se posea.</p>	<p><b>A</b> Formula preguntas perspicaces que van al centro del problema, comprende y comunica temas complejos. Se comunica con claridad y precisión. Demuestra interés por las personas, los acontecimientos y las ideas. Demuestra atención y sensibilidad frente a las inquietudes de los otros.</p>

**COMPETENCIAS EN NIVELES INTERMEDIOS Y OTROS NIVELES**

<b>DEFINICIÓN DEL COMPONENTE</b>	<b>NIVEL DE DESARROLLO</b>
<p><b>1. Manejo de la Intimidad:</b> Es la capacidad para crear contextos interpersonales, en la que los usuarios se sienten escuchados y comprendidos en sus necesidades e intereses, posibilitando de este modo, la emergencia de formas de comunicación que consideran la expresión y revisión de contenidos personales emocionalmente significativos. Considera no sólo disposiciones y habilidades interpersonales de interacción social, sino también la aplicación de herramientas propias del quehacer en psicología clínica.</p>	<p><b>B</b> Evidencia manejo de herramientas conversacionales de escucha activa que transmiten al usuario preocupación e interés por sus necesidades y estado personal. Promueve la búsqueda activa de información sobre necesidades manifiestas o latentes del usuario.</p>
<p><b>2. Manejo de Límites:</b> Implica la habilidad de desenvolverse fluidamente en contextos interpersonales e institucionales que consideran contraposición de intereses, de modo tal que sus modos de acción se focalicen en el cumplimiento de los objetivos de la intervención que ejecuta y los de la institución a los que pertenece, cautelando permanentemente el interés superior de los usuarios atendidos. Supone la capacidad de sostener y mantener en distintas situaciones, modos de acción coherentes con el rol profesional que se ejecuta y los fines de la institución, evitando superponer intereses o motivaciones personales por sobre los de sus usuarios.</p>	<p><b>A</b> Establece una relación con los usuarios e instituciones de la red basada en un compromiso de largo plazo para resolver sus necesidades, la que es consistente con el rol profesional cumplido y con los objetivos de la intervención. No duda en sacrificar en algunas ocasiones intereses o beneficios inmediatos en función del interés superior de los usuarios.</p>

<p><b>3. Mediación entre adultos y niños, niñas y adolescentes:</b> Implica la capacidad de identificar, representar y exponer de un modo accesible para padres u operadores de las instituciones de protección a la infancia, la perspectiva, intereses y significados asociados a las experiencias de los niños/as atendidos. Lo anterior supone más una capacidad técnica profesional, de traducir en un lenguaje simple y claro la subjetividad del niño/a, que una mera capacidad interpersonal de orden empático.</p>	<p><b>A</b> Utiliza diversas formas de comunicación oral (entrevistas, reuniones) y escrita (informes psicológicos y periciales) para transmitir en forma clara y sencilla la situación del niño atendido y sus necesidades. Sus opiniones contienen y reflejan fielmente necesidades e intereses del niño, aún cuando estas no hayan sido verbalizadas todavía. Estos antecedentes se constituyen en un referente relevante para personas e instituciones en la toma de decisiones.</p>
<p><b>4. Dominio de la disciplina:</b> Implica la capacidad de aplicar conocimientos, métodos y técnicas propias de la psicología, de un modo consistente con el perfil de necesidades y problemáticas del caso en atención, de modo de aumentar las probabilidades de obtener un resultado exitoso. Lo anterior supone la capacidad de manejar, integrar y aplicar conocimientos de diagnóstico e intervención psicológicos, que integren armónicamente las orientaciones técnicas del SENAME en la atención de casos de maltrato infantil grave, la normativa de procedimientos del Centro, las buenas prácticas en la atención del abuso sexual infantil y las particularidades del daño evidenciado por el niño/a.</p> <p><u>Conocimientos necesarios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelos explicativos del maltrato y abuso sexual infantil</li> <li>- Victimología y procesos de victimización</li> <li>- Desarrollo evolutivo del niño y del adolescente</li> <li>- Psicología Clínica Infante – Juvenil</li> <li>- Manejo de instrumentos de evaluación psicométrica</li> <li>- Psicología Social</li> <li>- Psicología de los Sistemas Familiares</li> <li>- Técnicas de Diagnóstico e Intervención en Abuso Sexual Infantil, de orden individual y grupal.</li> </ul>	<p><b>A</b> Se constituye en un referente técnico para otros compañeros de equipo en la disciplina, por lo que es habitualmente consultado en la planificación de la intervención de caso. Utiliza y propone estrategias complejas y creativas frente a problemas presentados por los usuarios, evidenciando un manejo fluido e integrado de conocimientos y técnicas de evaluación e intervención en materia de maltrato y abuso.</p>
<p><b>5. Capacidad para trabajar con el dolor:</b> Es la capacidad para crear contextos interpersonales, en la que los usuarios se sienten escuchados y comprendidos en sus necesidades e intereses, posibilitando de este modo, la emergencia de formas de comunicación que consideran la expresión y revisión de contenidos asociados al impacto personal y familiar provocado por la situación de abuso. Lo anterior supone la habilidad para facilitar en otros la identificación y nominación de estados afectivos displacenteros, para contener y orientar la expresión de estos contenidos, así como para facilitar el desarrollo de narrativas personales que integren constructivamente estas experiencias</p>	<p><b>A</b> Es reconocido por su habilidad para identificar momentos y formas adecuadas para el niño y su familia, de explorar las manifestaciones asociadas al abuso, evitando la doble victimización y posibilitando una integración constructiva de la experiencia.</p>

de sufrimiento en el desarrollo y consolidación de la imagen personal.	
<b>COMPETENCIAS DEL CONOCIMIENTO</b>	
<b>DEFINICIÓN DEL COMPONENTE</b>	<b><i>NIVEL DE DESARROLLO</i></b>
<b>1. Orientar y desarrollar a otras personas:</b> Capacidad para ayudar a que los usuarios del Centro descubran y alcancen su potencial.	<b>A:</b> Evidencia dominio de métodos y técnicas de intervención psicológica que contribuyen directamente al desarrollo de competencias y destrezas en el niño/a y su familia, ayudándolos a superar conflictos y problemas. Brinda oportunidades y espacios para que los usuarios enfrenten sus problemáticas desde un punto de vista desafiante y constructivo.

Tabla N° 17. Perfil de Competencias Específicas del Profesional Psicólogo. Modelo Final. Elaboración propia basada en resultados totales obtenidos en el presente estudio.

## VI. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

El presente apartado se constituye sobre la base del análisis y discusión de los principales aspectos revisados en el capítulo anterior (Cap. V), a fin de proveer una síntesis integrada de las implicancias que estos alcanzan en el contexto del presente estudio.

En el desarrollo del capítulo, se ha optado por establecer núcleos temáticos como ejes ordenadores en la presentación de los contenidos, a fin de focalizar y profundizar el análisis, sobre aquellos elementos más pertinentes para los fines de la investigación.

### **6.1 Implicancias del estudio para el caso seleccionado: Las competencias de los profesionales que intervienen en Maltrato Infantil Grave en la Red SENAME.**

A partir de los antecedentes recopilados, es posible concluir que los programas de reparación a víctimas de maltrato infantil grave del SENAME se constituyen en un contexto laboral altamente complejo y desafiante para los profesionales que se desempeñan en ellos. En tal sentido, el presente estudio permitió describir las principales características del problema abordado, los desafíos asociados a su intervención y las necesidades de formación/capacitación para desempeñarse en forma idónea en ellos. Al menos inicialmente, el modelo de competencias aparece como un modelo pertinente y útil para la descripción de estos elementos, a pesar de no existir antecedentes previos de su aplicación a este tipo de contextos.

En su aspecto más central, el presente estudio propone un perfil de competencias transversales y específicas del profesional psicólogo, el que tras los ajustes y correcciones asociadas al proceso de validación del perfil, permitió identificar un total de 39 competencias, las que se distribuyeron de acuerdo a los siguientes componentes del Modelo de Hooghiemstra (1996): 5 de ellas corresponderían al componente Saber, lo que equivale a un 12,8% del total. Por su parte, 13 de ellas pueden ubicarse en el

componente Saber Hacer, con un 33,3% del total, cifra que la sitúa como el componente con mayor frecuencia de competencias. En lo que refiere al componente Saber Estar, es posible identificar 12 competencias que la integran, lo que corresponde al 30,8% del total de elementos del modelo. Finalmente, para el componente Querer Hacer-Poder Hacer, se identificaron 9 competencias, a la que corresponde el 23% de las competencias identificadas en el modelo. De acuerdo a estos resultados, es posible afirmar que las áreas más críticas de competencias para el ejercicio profesional del psicólogo en este contexto laboral corresponden al “Saber Hacer” y al “Saber Estar”.

Si bien es relativamente esperable una predominancia de componentes de competencia vinculados al saber hacer, en cuanto representante de habilidades específicas de acción, así como a dimensiones técnicas de la intervención en maltrato infantil grave; la alta representación de competencias vinculadas al componente Saber Estar, al menos inicialmente, resulta un tanto sorprendente. Esta situación podría asociarse a la comprensión de la intervención en maltrato y abuso infantil como un contexto esencialmente de tipo relacional, en que si bien lo técnico y las destrezas específicas asociadas a la disciplina son relevantes, también lo son ámbitos de competencia como el “manejo de la intimidación”, el “manejo de límites” y la “capacidad para trabajar con el dolor”. En este sentido, tal descripción sería coherente en cuanto a lo planteado por Barudy & Dantagnan (2005, pág. 27) al sostener que “Nuestras experiencias profesionales como terapeutas nos han enseñado que uno de los ingredientes principales de los procesos terapéuticos es ofrecer a las víctimas de los malos tratos un ambiente relacional caracterizado por el afecto, el respeto incondicional y los buenos tratos”.

En otro aspecto relevante del estudio, se pudo establecer que de las 39 competencias identificadas en el perfil, 32 de ellas (82%) corresponden a competencias transversales o genéricas, y sólo 7 (18%) de ellas serían específicas para el cargo o función. De acuerdo con el contexto global del estudio, estos resultados permitirían sostener que un importante rango de elementos críticos para el trabajo en maltrato y abuso se fundamentan en capacidades y habilidades que debieran ser compartidas por la

totalidad de los integrantes del equipo de profesionales que trabajan en el área, y que por otro lado, el componente de especificidad del profesional psicólogo, sería otorgado por un conjunto limitado de componentes, los cuales aparecerían fundamentalmente como énfasis profesionales y disciplinarios, que se establecen en un contexto de trabajo caracterizado por la interdisciplinariedad, el trabajo en equipo y la definición de objetivos comunes para la intervención.

Lo anterior posibilitaría comprender la aparente dificultad evidenciada por los profesionales consultados para identificar aspectos específicos del rol profesional, así como en la descripción detallada de las actividades y tareas propias del ejercicio cotidiano del cumplimiento de las labores en los Centros. En base a esta condición, sería posible hipotetizar la presencia en los profesionales evaluados, de un esquema de acción profesional que enfatizaría más bien componentes de tipo heurístico, que algorítmicos en la representación de las actividades que constituyen sus prácticas laborales. En tal esquema, resultaría más pertinente la descripción de los principios y reglas que guían el operar de los profesionales, que la mera descripción de las actividades que ejecutan; aspecto que se verifica en los resultados obtenidos, otorgando un grado preliminar de apoyo a este planteamiento.

Una segunda implicancia que se deriva de un contexto laboral así definido, dice relación con la relevancia que adquieren aquellas capacidades que se relacionan con un efectivo trabajo en equipo. Para autores como Senge (1992), este componente constituye uno de los elementos fundamentales de los contextos de trabajo que se caracterizan por la apertura al aprendizaje y el desarrollo de las organizaciones inteligentes. Lo interesante de este planteamiento, aparece en la permanente vinculación que este autor establece entre el aprendizaje en equipo, el desarrollo del pensamiento sistémico (complejo) y el logro de metas de trabajo. En sus palabras (Senge, 1992, pág. 296): “El aprendizaje en equipo es el proceso de alinearse y desarrollar la capacidad de un equipo para crear los resultados que sus miembros realmente desean”. Lo anterior supone por un lado, el desarrollo de ciertas aptitudes que los profesionales deben poseer para integrarse efectivamente al equipo, así como el desarrollo de ciertos modos de relación

que potencien colectivamente los recursos profesionales de los que se dispone. En relación a las aptitudes para la integración de equipos, los resultados obtenidos apuntan a destacar las competencias de “Interdisciplinariedad”, “Conciencia Organizacional”, “Desarrollo del Equipo”, “Trabajo en Equipo”, “Colaboración”, “Capacidad de Entender a los Demás” y “Apoyo a los Compañeros”, como los componentes fundamentales de esta aptitud, estableciendo las condiciones de posibilidad para una inserción exitosa del profesional en el desarrollo de un trabajo colectivo.

En lo que refiere, a los modos de relación de los equipos que se caracterizan por el alto desempeño, Senge (1992, Pág. 244) distingue fundamentalmente dos aptitudes centrales: Reflexión e Indagación. La primera, refiere a la capacidad para disminuir la aplicación mecánica del razonamiento, a fin de tomar mayor conciencia respecto de los modelos mentales que se emplean y su influencia sobre el comportamiento. La indagación, aparecería por su parte, como un complemento de la anterior, comprendiéndose como las formas de interacción que se establecen en forma directa con los otros integrantes del equipo, especialmente frente al abordaje de situaciones complejas y asociadas a conflicto.

Los componentes antes descritos, podrían ser relacionados en forma directa (en el caso de la reflexión) con el desarrollo del pensamiento complejo y una comprensión sistémica de las situaciones con las cuales se trabaja, mientras que la indagación enfatizaría, las modalidades de contacto interpersonal por medio de la cual se desarrollaría una acción colectiva y coordinada. Como es posible de observar, ambos componentes se reiteran de modo sistemático en el análisis de los diversos ámbitos de desarrollo del trabajo en violencia y abuso revisados hasta el momento, siendo además posible, su vinculación teórica con lo que Barudy denomina “plasticidad estructural” y “capacidad de asociación”; conceptos relativos a principios básicos del autocuidado de los equipos profesionales que intervienen en violencia y abuso.

A partir de los criterios de relevancia y redundancia, se puede sostener que estos componentes se constituirían como un núcleo temático de relevancia en la descripción

de las características operativas de los profesionales y equipos que intervienen en la problemática.

Un segundo elemento a profundizar, dice relación con la dimensión de especificidad de las competencias profesionales del psicólogo. Como ya se ha planteado, los componentes del modelo propuesto, que aportan en la línea de la especificidad, están constituidos por un núcleo bastante reducido de competencias. En relación a éstas, es posible identificar dos posibles criterios de agrupación de las mismas; en el símil de lo que podría entenderse como factores del modelo. En primer lugar, se enfatizan aspectos que si bien pueden enmarcarse en torno a capacidades para la administración de las relaciones interpersonales, dado que estas relaciones se encuentran contextualizadas en el interjuego de los roles de interventor y usuario, la naturaleza de este contacto interpersonal resulta evidentemente de tipo formal, y por tanto, mediadas en forma directa por los conocimientos y prácticas disciplinarias de la psicología, y no, como podría suponerse inicialmente, como habilidades personales del profesional, más concordantes con competencias genéricas de comunicación y habilidades sociales.

En este contexto, lo que el factor pretendería rescatar serían las modalidades de interacción social que despliega el interventor, al poner en juego su rol profesional, en el marco del desarrollo de prácticas de intervención en las temáticas de abuso y violencia. De este modo, se evidencia la constitución de una aparente paradoja, en tanto que este factor supondría modalidades de administración de relaciones interpersonales, que descansan en el ejercicio del rol profesional (conocimientos y prácticas disciplinarias), las que serían más bien impersonales, o al menos no debieran comprenderse desde la particularidad del sujeto, sino que a partir de la racionalidad de su quehacer. Este factor estaría integrado por las competencias “Modalidades de Vinculación”, “Manejo de la Intimidad”, “Manejo de Límites” y “Orientar y Desarrollar a otras Personas”.

De acuerdo con los profesionales consultados, la condición de especificidad de estas competencias respondería a las expectativas que en general, se tienen del profesional psicólogo respecto de las capacidades y habilidades para participar de las

relaciones sociales, así como para establecer una directa relación entre estas capacidades y los objetivos de la intervención. De acuerdo a esta línea de argumentación, la especificidad del factor no respondería –para el caso del psicólogo-, a su condición de exclusividad profesional para manejar las interacciones con los usuarios de los Centros, sino a un énfasis mayor en la formación profesional en el desarrollo de estas habilidades y destrezas.

El segundo factor que se logra identificar, estaría integrado por las competencias de “Mediación entre Adultos, y Niños, Niñas y Adolescentes”, “Dominio de la Disciplina” y “Capacidad para Trabajar con Dolor”. En su conjunto, estas competencias apuntan a dar cuenta de la capacidad del profesional para articular e integrar en forma coherente y virtuosa, un conjunto de conocimientos específicos de la intervención psicosocial en violencia/abuso; posibilitando de este modo una transferencia consistente al análisis de caso único, así como el desarrollo de estrategias efectivas de cambio a nivel del niño(a) y su grupo familiar. Así definido el factor, resulta importante destacar que su aspecto crítico para el alto desempeño del profesional, se define en torno a la capacidad para articular consistentemente teoría y práctica, en formas tales, que el marco teórico/epistemológico que se maneja, posibilite una adecuada comprensión de las características específicas del caso en el cual se interviene, definiendo principios y esquemas de acción, útiles, pero sobre todo, coherentes con la naturaleza de la problemática abordada y de la situación del niño(a) en su contexto. Del mismo modo, la práctica de intervención, se establecería como una condición de retroalimentación de los principios y esquemas para las prácticas profesionales, posibilitando su ajuste y corrección, en un verdadero ciclo de aprendizaje. Los términos empleados para la descripción de este segundo factor, posibilitarían establecer, al menos parcialmente, su vinculación con lo que Senge (1992, pág. 182) define como la disciplina del Dominio Personal.

La noción de dominio, remite tanto a un manejo fluido de conocimientos y prácticas (métodos y técnicas) que el sujeto aplica y evidencia en su quehacer cotidiano, como a los efectos que tiene para el desarrollo personal y profesional del sujeto, la

comprensión de la práctica profesional concebida como ciclo de aprendizaje. En la propuesta de este autor, el dominio no supone “un estado”, sino más bien un “proceso” dinámico y continuo; sólo en ese contexto el dominio deviene en disciplina, posibilitando un desarrollo constructivo de las tensiones asociadas a las diferencias existente entre como las cosas son o funcionan, y la visión que se desea para ellas. En términos de Senge (1992, pág.183): “Las gentes con alto nivel de dominio personal viven en una continua modalidad de aprendizaje”.

## **6.2 Implicancias relativas a la comprensión del maltrato y los desafíos que este fenómeno impone a los profesionales para su intervención.**

En lo que refiere a la **caracterización del fenómeno del maltrato infantil**, los resultados obtenidos permiten sostener que el relato de los profesionales tiende a estructurarse, en su orden y configuración, en torno a la categoría “Complejidad”, noción que recoge fundamentalmente el uso de conceptos que se vinculan a una diversidad de manifestaciones en el maltrato, así como de múltiples significados asociados a los actores involucrados en la situación.

El énfasis en la complejidad, como una dimensión del análisis de las problemáticas sociales, es un elemento que resulta coherente con los lineamientos establecidos por una amplia diversidad de autores (Luhmann, 1982; Ibáñez, 1990; Senge, 1992; Maturana & Varela, 1994; Hacking, 1995; Morin, 1996). En menor medida, esta temática ha sido integrada al análisis específico del problema del maltrato y el abuso en Álvarez & Olivari (como integración de dimensiones en el análisis del fenómeno), en Barudy (como aplicación del enfoque ecológico al estudio del maltrato infantil) y en Lira (como propiedad inherente al fenómeno y su intervención).

Para Delgado (2002, cit. en Espina, 2006), esta preocupación por la temática de la complejidad ha presentado tres vertientes de manifestación: (a) Como ciencia de la complejidad (enfoque, perspectiva, episteme o paradigma), (b) como método de

pensamiento, que apunta a la superación de las dicotomías de los enfoques disciplinarios del saber, y (c) como cosmovisión, esto es, la elaboración acerca del mundo en su conjunto y el proceso de la cognición humana. De los anteriores, los dos primeros resultan pertinentes para el abordaje del problema aquí planteado, ya que por un lado, la comprensión del maltrato –en tanto fenómeno- supone la integración de los principios de la ciencia de la complejidad en cuanto intento por captar y aprehender las diversas manifestaciones y niveles que presentaría la temática. Por otro lado, -en tanto condición de análisis- el maltrato infantil establece para los investigadores y profesionales interventores el requisito de aplicar un método de pensamiento particular, esto es, el pensamiento complejo (Morin, 1996) o sistémico (Senge, 1992), el cual apuntaría a la superación de las maneras de producir saber que reducen el conocimiento del todo a las partes y lo descontextualizan.

No se pretende afirmar aquí con esto, que el maltrato infantil constituye el único fenómeno respecto del cual, estas categorías pudieran resultar pertinentes, sino más bien, que para efectos de una adecuada comprensión de éste, resulta necesaria la consideración de la noción de complejidad, en sus aspectos tanto epistémicos como metodológicos.

En un aspecto complementario al anterior, es posible observar en los profesionales, la utilización de un discurso en el que se distinguen simultáneamente dos tipos de argumentos (al menos inicialmente contrapuestos) y que establecen una lógica polar en relación a la lectura que se realiza del maltrato. En un primer argumento, los profesionales se sitúan frente al maltrato y abuso, tal como si este fuera susceptible de ser analizado como un hecho social externo, un objeto social susceptible de ser descrito y caracterizado en sus propiedades más representativas e inherentes. Este tipo de aproximación al problema, se fundamentaría en un proceso de categorización de la problemática que posibilitaría su comprensión e inteligibilidad, constituyéndose en una argumentación objetivadora del maltrato, situándolo de esta manera, en un nivel fenoménico y performativo. Más allá de las implicancias epistemológicas, que dicha estructura argumentativa supone, es posible distinguir un segundo tipo de argumento, el

cual apuntaría al relevamiento de las perspectivas particulares que los implicados en la problemática presentan al otorgar significados al problema. En esta concepción, el maltrato se descentraliza como fenómeno, y emergen con fuerza las particularidades de las vivencias y experiencias que los sujetos afectados expresan y comparten. De este modo, el maltrato deja de ser fenómeno y deviene en experiencia, y como tal, implica la necesidad de ser comprendido desde su especificidad y diversidad. Esta argumentación supondría un movimiento hacia una lectura de subjetivación del maltrato, descentralizadora y particularista. La constatación de la presencia de ambos argumentos, pone en relieve aspectos tales como el sentido y funcionalidad que para los profesionales pudieran tener estas concepciones, así como las formas y niveles de articulación que existirían entre ambas. De este modo, la argumentación objetivadora del maltrato pudiera ser más pertinente para el equipo de profesionales en el manejo y comprensión de la temática, posibilitando su abordaje desde una posición de saber y familiaridad, disminuyendo los potenciales efectos que la ambigüedad y la complejidad implicarían en la intervención cotidiana del problema. Lo anterior pareciera ser consistente, al menos en parte, con las orientaciones desarrolladas por Arón & Llanos (2001) en lo que refiere a las capacidades de “reflexión y distanciamiento” del equipo profesional, en cuanto mecanismos para poner en perspectiva situaciones de alta carga emocional, como lo son el maltrato y abuso infantil. Por su parte, el argumento subjetivador, inicialmente pudiera resultar más funcional para el trabajo a nivel de intervención focal, especialmente en sus dimensiones clínicas y de atención de caso, en tanto posibilitaría un reconocimiento de los aspectos más idiosincrásicos de la expresión del fenómeno, así como de sus alcances en relación a un sujeto y un grupo humano en particular. Lamentablemente, ambas interrogantes superan los alcances establecidos para el presente estudio, resultando oportuno el desarrollo de nuevas investigaciones que pudieran abordar estos aspectos con un mayor detenimiento.

En lo que refiere a los **desafíos y tensiones de la intervención en el maltrato**, los sujetos consultados relevan como aspecto central, la necesidad de desarrollar un enfoque o análisis del problema - expresado por medio de la metáfora de “La Mirada” -,

que cumpla con las propiedades de “amplitud e integralidad”. Lo anterior resulta coherente, si se considera el énfasis puesto en la noción de complejidad para la adecuada comprensión del fenómeno, estableciendo nuevamente la conveniencia de la noción de pensamiento complejo (Morin, 1996) y de pensamiento sistémico y modelos mentales (Senge, 1992) para el operar de los profesionales interventores. En este sentido, y de acuerdo con los preceptos de Morin (1996, cit. en Espina, 2006, pág. 67) tres serían las operaciones lógicas que caracterizarían a esta “arquitectura del pensamiento complejo”, a saber, distinción, conjunción e implicación. La aplicación de estas operaciones “permiten el interjuego permanente de recursividad y autoorganización entre elementos de la realidad, *distinguiendo* sin reducir, *conjugando* sin confundir, en una tarea permanente de *implicación* entre distinguir y asociar” (pág. 67). El interjuego de estas operaciones, actuaría como una puerta de entrada al desarrollo de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Esta vinculación entre las operaciones del pensamiento complejo y el desarrollo de la inter/transdisciplinariedad, resulta relevante, en tanto emerge como un desafío para la adecuada intervención en violencia para los profesionales consultados. Junto a su relevancia, las proposiciones establecidas por Nicolescu (1998) y Carrizo (2006), en cuanto a comprender la inter/transdisciplinariedad como una “actitud”, establece la pertinencia de su consideración para el abordaje de las competencias del profesional psicólogo en el presente estudio.

De acuerdo a la línea de pensamiento establecida por este autor, la operación de distinción sería la antesala de la disciplinariedad, la aplicación de la conjunción abriría las oportunidades al desarrollo de la interdisciplinariedad, mientras que la implicación- que enfatiza el diálogo permanente entre las operaciones anteriores-, establecería la condición de posibilidad de la transdisciplinariedad. Esto es, un “paradigma situado en un metanivel sistémico sobre la relación disciplinariedad/interdisciplinariedad” (Carrizo, 2006, pág. 68).

En base a este esquema, sería posible distinguir dos niveles de pertinencia para analizar el operar del profesional psicólogo: (a) El nivel del análisis del contexto de la

intervención y la comprensión de la problemática, al que le correspondería el desarrollo de una “actitud transdisciplinaria”, en tanto privilegia la aptitud de pensar en red, ajustando las categorías del pensamiento a una mirada compleja, y (b) El nivel operativo de la intervención en violencia y abuso, a la que le correspondería la capacidad del operar interdisciplinariamente como un requisito fundamental para el interventor, en cuanto éste privilegia esencialmente el actuar en red, en un despliegue de acciones más propio de un campo táctico, y más directamente relacionado con el nivel del proyecto y la acción.

Desde el punto de vista de las tensiones específicas, el relato se organiza en torno a cuatro categorías temáticas, cuyos elementos centrales son la consideración en la intervención del “Contexto de Políticas Sociales” en la problemática, el desarrollo de “Aspectos Técnicos” que adecuen intervenciones que consideren a la familia como foco de la intervención, y posibilite instancias efectivas de cambio y reparación. Junto a lo anterior se destacan “Aspectos Éticos” que se ven involucrados y que suponen un manejo respetuoso y pertinente del contexto de relaciones interpersonales que caracteriza la intervención en violencia. Finalmente, “el Autocuidado”, aparece como dimensión que resalta los efectos y estrategias que los profesionales emplean frente a las demandas afectivas e interpersonales que les supone el trabajo constante con situaciones de violencia.

El conjunto de estos elementos, apuntaría a destacar la situacionalidad y el carácter institucional de la práctica de intervención que desarrollan los profesionales, siendo necesario destacar e integrar en el análisis de las competencias del profesional psicólogo, aquellas dimensiones que están más vinculadas al despliegue y ajuste del ejercicio profesional en un marco de orientaciones técnicas y normativas institucionales que constituyen su contexto específico de trabajo.

La temática de la situacionalidad del conocimiento y de las prácticas sociales ha sido puesto en el tapete en el último tiempo por una diversidad de propuestas psicosociológicas, tales como el análisis político de discursos, el análisis del sentido de la acción, la epistemología post-feminista y la sociología simétrica (Sandoval, 2004). Si

bien los alcances de estas proposiciones superan en mucho las posibilidades del presente ensayo, en cuanto a ubicarse en un plano eminentemente epistemológico y de la psicología del conocimiento, se pretende rescatar la posible pertinencia de la categoría y su nivel de análisis implicado, en la mejor comprensión del conocimiento y las prácticas de intervención en el campo de la violencia y el abuso. En coherencia con lo anteriormente señalado, y siguiendo las directrices de lo planteado por Sandoval (2004):

Se postula una perspectiva del conocimiento como una forma de acción situada, desde la cual el problema de la relación entre conocimiento y realidad pasaría por la posibilidad de comprender que las prácticas de significación/construcción de la realidad social no transcurren en el vacío, y por lo tanto, éstas necesariamente deben ser analizadas en un contexto que adquiere sentido desde un cúmulo de relaciones sedimentadas como corporalidad y forma de vida. Desde esta perspectiva del conocimiento como acción situada, los procesos de significación –o construcción psicosocial del sentido–, siempre estarían situados en un trasfondo semiótico material, en el cual se articulan saberes y disposiciones corporales, con normas y tradiciones que hacen parte de una forma de vida. (Págs. 135-136)

Así, y en consideración a los elementos planteados en el discurso de los propios profesionales consultados, el conocimiento y la práctica de intervención en maltrato, sería posible de ser abordada como una forma de acción situada, en la que los saberes, disposiciones corporales, normas y tradiciones se articulan en un espacio de interconexión entre Políticas Públicas en infancia, orientaciones normativas de las instituciones colaboradoras del SENAME y conocimientos disciplinarios de los profesionales, en un momento histórico particular.

En este marco comprensivo, y a pesar de sus claras divergencias epistemológicas, la noción de trasfondo en Searle (1983) y sus modificaciones posteriores en García-Selgas (1994b, cit. en Sandoval, 2004, pág. 139), podría ser potencialmente vinculada con el concepto de competencia, en cuanto “se puede afirmar que el trasfondo de acción, no es nada más que la articulación contingente de capacidades, disposiciones corporales, saberes y reglas de una forma de vida” (op.cit. pág. 139). En este contexto, las competencias, en un primer nivel de análisis, podrían corresponderse con las

capacidades, disposiciones corporales, saberes y manejo de reglas de una forma de vida (componentes de la competencia), que harían posible un conocimiento y una práctica de intervención contingente y pertinente. En un segundo nivel (en una metaposición), la competencia podría vincularse directamente con el concepto de articulación, tal como ha sido abordada por una diversidad de autores (Latour, Haraway, Hall, Laclau y Mouffe), y que el trasfondo semiótico material supone. En este esquema, las competencias se constituirían como posibles formas de articulación de capacidades, disposiciones, saberes y manejo de reglas, las que se desplegarían concretamente en las prácticas de intervención.

De todas las concepciones desarrolladas sobre la articulación, la planteada por Laclau y Mouffe (1987, pág. 105; citada en Sandoval, 2004, pág. 163) es la que resulta más pertinente para los efectos de la presente investigación, en cuanto enfatiza su carácter de práctica, aspecto que establece una vinculación más directa con la acción de intervención: “Cualquier práctica que establezca relaciones entre elementos de manera que sus identidades sean modificadas como resultado de la práctica articuladora”.

Claramente, los lineamientos desarrollados en los párrafos anteriores representan un desarrollo especulativo en el plano conceptual, siendo sus principales afirmaciones materia de precisión y profundización en estudios posteriores, los cuales debieran analizar la pertinencia del enfoque de análisis propuesto, así como las particulares formas de articulación desplegadas en el escenario de la intervención en maltrato y abuso, que sustentarían las formas de vida del operador psicosociojurídico que se desempeña en la intervención especializada de la problemática.

### **6.3 Implicancias relativas al modelo de gestión por competencias y la comprensión del concepto de competencia.**

Finalmente, y de acuerdo al carácter exploratorio en **la aplicación del modelo de gestión por competencias a un contexto laboral y organizacional no tradicional**, como lo es el de los Centros Especializados en la Intervención Reparatoria del Maltrato Infantil Grave del SENAME, los resultados apuntan a establecer que existen suficientes condiciones para asumir que el modelo puede ser aplicado en forma razonablemente adecuada, si se considera la restricción que en estos contextos adquiere el enfoque teórico y metodológico del modelo de competencias que se considere. En este sentido, el proceso de investigación apunta a señalar en su aplicación, una mayor pertinencia del enfoque constructivista de las competencias cuando: (a) el contexto de trabajo es complejo y supone habilidades en niveles ejecutivos o superiores, (b) cuando las tareas son complejas y no rutinarias, y (c) cuando los productos específicos de esas tareas son difíciles de establecer dada la interdependencia de las acciones de los profesionales y la comunalidad de propósitos que se persiguen. Estas distinciones resultaría consistente con lo planteado por Gazmuri (2004), en relación a las características del modelo.

La importancia de la consideración del contexto de trabajo en la definición de las competencias como un aspecto crítico en el levantamiento y definición de los perfiles profesionales, ya ha sido señalada previamente por Guy Le Boterf (2001, cit. en Corvalán & Hawes, 2005) autor que ha construido una conceptualización de competencia que enfatiza el “saber actuar en un contexto de trabajo, combinando y movilizandolos recursos necesarios para el logro de un resultado excelente y que es validado en una situación de trabajo.” Esto significa que el despliegue de la competencia no sólo depende del individuo que la demuestra sino también del medio y de los recursos disponibles para una ejecución valiosa, dentro del marco de expectativas generadas por un ambiente socio-cultural determinado. La propuesta de Le Boterf es coherente con lo anteriormente planteado respecto de la situacionalidad y necesidad de articulación en el

ejercicio profesional del psicólogo que interviene en maltrato, estableciendo bases coherentes con una concepción constructivista de las competencias, en tanto éstas emergerían en la articulación y acoplamiento entre las características del contexto de trabajo y unas características del sujeto que desempeña tareas en tales contextos.

De este modo, las aproximaciones conductista y funcionalista resultarían menos pertinentes para su aplicación en contextos laborales complejos. Cabe precisar que esta afirmación sólo es aplicable respecto del contexto laboral específico en que se desarrolló el presente estudio, y no como una condición intrínseca de tales modelos. Esta apreciación se fundamentaría en argumentos de distinta índole, y que resultan necesarios de precisar. Por ejemplo, desde el punto de vista del foco del análisis, la aproximación conductista de las competencias, se restringe preferentemente en su evaluación a las concomitantes conductuales (comportamientos manifiestos), aspecto que dificulta una aproximación más detallada de los esquemas y principios de acción profesional, que operan como fundamentos situacionales del comportamiento, y que resultan coherentes con las orientaciones que Perrenoud y Chomsky han establecido en relación a las competencias. En lo que refiere al modelo funcionalista, se ha establecido (Saracho, 2005) su clara orientación hacia el análisis del desempeño, así como a la identificación de los resultados mínimos que un trabajador debe obtener en un puesto determinado. Lo anterior tiene por defecto, una mayor utilidad en relación a la descripción de competencias vinculadas a funciones y tareas más bien simples y relativamente estandarizadas. Quedando claro a la luz del análisis, que ésta no es la situación aplicable al contexto laboral que se analiza en el presente estudio. Esta distinción resultaría consistente con la apreciación de Masseilot (2000), cuando afirma que el modelo constructivista de las competencias:

Es el método con mayor carga holística, con parámetros de inclusión social y formación integral, dimensión humana de la actividad y contexto social del trabajo. Se parte de la premisa que la participación plena de los individuos en la discusión y comprensión de problemas resulta crucial para la identificación de “disfunciones” en la empresa. Es a partir de esa discusión e intercambio general que comienza a generarse la norma o estándar. (Pág.9)

No obstante lo anterior, la mayor pertinencia del modelo constructivista debe asumirse con relativa cautela, ya que si bien su enfoque posibilita una flexibilidad e integralidad coherentes con el abordaje de contextos de trabajo más complejos, lo hace a costa de una mayor ambigüedad desde el punto de vista de su propuesta metodológica y de la operacionalización procedimental del modelo (Saracho, 2005). Por otro lado, en un plano netamente conceptual, todavía no se responde en forma suficientemente precisa la crítica realizada por Saracho (2005, págs.29 y 30), en cuanto a señalar que el modelo constructivista “no es un modelo de competencias en sí mismo, sino la aplicación del paradigma de la psicología constructivista al desarrollo de las competencias”. En tal sentido, es posible sostener que la propuesta de investigación descrita en el presente documento, pudiera constituirse en una aproximación más específica en la generación de un marco metodológico más coherente con los postulados constructivistas, al identificar cómo algunos métodos y técnicas propias de otros modelos (Grupos Estratégicos, Paneles de Expertos y Entrevistas de Eventos Conductuales) son susceptibles de ser aplicados considerando principios de orden constructivista, especialmente si se considera una orientación hacia el análisis y procesos de resolución de problemas y disfunciones que se presentan en la institución.

Las distinciones realizadas hasta el momento, han contemplado como aspecto focal del análisis la exploración de las relaciones de adecuación y pertinencia entre concepción teórica y metodológica del enfoque de competencias y el contexto de trabajo abordado en el presente estudio. Sin embargo, algunas de estas reflexiones presentan implicancias respecto del concepto mismo de competencia. En este sentido, y tal como ya se describió en el apartado Marco Teórico, la competencia emerge como un concepto polisémico y de difícil delimitación conceptual. Lo anterior ha redundado en la coexistencia al interior del Enfoque, de modelos y aproximaciones metodológicas diversas, las que si bien han sido presentadas como aproximaciones al tema, otorgan al empleo del enfoque y sus aplicaciones un carácter problemático. Lo anterior, en base al debate respecto de si estas aproximaciones constituyen miradas parciales al fenómeno de

las competencias, o si bien, cada uno de ellos daría cuenta de fenómenos de competencia distintos. En la primera situación, la estrategia del investigador podría orientarse a la proposición de un modelo de integración; en la segunda, los esfuerzos se centrarían más en la de un enfoque de rivalidad y competencia. La perspectiva de integración, ha sido trabajada fundamentalmente por Saracho (2005), el que ha propuesto un modelo integrado de competencias en torno a la formulación de un enfoque conductista, y al desarrollo de modelos específicos de competencias distintivas, genéricas y funcionales. Sin embargo, la dificultad central de esta propuesta deviene en la exclusión y omisión de las propuestas constructivistas en el área. Por su parte, Barnett (2001) se ha constituido como el principal representante de la perspectiva de la rivalidad. En su planteamiento, Barnett establece que actualmente se encuentran en disputa dos concepciones de las competencias, la académica y la operacional, que se debaten en torno a la primacía de la regulación de los procesos de formación profesional. En sus palabras (2001, pág. 224):

El de la competencia es un concepto discutido. Hemos postulado que existen dos versiones de la idea que rivalizan en el ámbito académico: una es la forma interna o *académica* de la competencia, construida en torno a la idea del dominio de la disciplina por parte del estudiante, y la otra – muy difundida hoy- es la concepción *operacional* de la competencia, que reproduce esencialmente el interés de la sociedad en el desempeño, sobre todo en desempeños que mejoran los resultado económicos....

Las críticas de Barnett <sup>1</sup> sobre la noción de competencias, se han centrado principalmente en tres áreas: (a) su condición de enfoque exclusivo y excluyente, (b) su potencial de transferibilidad en una sociedad de cambio vertiginoso y (c) su orientación a la reproducción. Respecto de la primera distinción, Barnett plantea que el concepto de competencia no es problemático en sí mismo, sino cuando se contempla fundamentalmente como único criterio válido para la formación y evaluación del desempeño del profesional. Lo anterior se ha visto reforzado, por la tendencia que existe a transformar los enfoques emergentes en un área, en una rápida “moda académica y profesional”. Este aspecto problemático de la transferibilidad, se focaliza en un análisis

---

<sup>1</sup> Para una revisión más detallada de las propuestas de Barnett, se recomienda al lector consultar Barnett, R. (2001) *El Límite de las Competencias: El Conocimiento, La Educación Superior y la Sociedad*. Ed. GEDISA. Biblioteca de Educación. Barcelona. España.

respecto del supuesto de que un conjunto limitado y estático de competencias puede operar como un habilitador universal para contextos laborales diversos y un entorno social y laboral caracterizado en la actualidad por su carácter polifacético y de cambio vertiginoso. Finalmente, este autor problematiza la supuesta coherencia existente entre el enfoque de las competencias y las modalidades de formación en una sociedad caracterizada como “sociedad del aprendizaje”. En su opinión, la tendencia a la reproducción de conocimientos y aprendizajes constituye una fuerza importante en el mundo académico y laboral, por lo que el enfoque de competencias podría correr un grave riesgo de transformarse en un enfoque instrumental que diera cuenta más bien de tendencias homogeneizantes de la fuerza laboral, sustentadas en el disciplinamiento y reproducción de ciertos órdenes sociolaborales.

Como puede desprenderse del presente análisis, el concepto de competencia dista mucho todavía de ser un término transparente en su aplicación por parte de las disciplinas psicosociales, educativas y de la administración. No obstante lo anterior, ha demostrado, como concepto y enfoque metodológico, un potencial de desarrollo que justifica la necesidad de continuar realizando estudios en el área, y que apuntan tanto a su mayor precisión y delimitación conceptual, como a su aplicación en distintos contextos laborales y de desempeño profesional.

## VII. REFERENCIAS

- Alles, Martha (2004) *Desempeño por Competencias: Evaluación de 360°*. Granica SA. Buenos Aires, Argentina.
- Alles, Martha (2000) *Gestión por Competencias: El Diccionario*. Granica SA. Buenos Aires, Argentina.
- Alles, Martha (2003) *Diccionario de Preguntas: Gestión por Competencias*. Granica SA. Buenos Aires, Argentina.
- Alles, Martha (2005) *Desarrollo del Talento Humano: Basado en Competencias*. Granica SA. Buenos Aires, Argentina.
- Alvarez, P. y Olivari, C. (1993). Terapia Coactiva del Maltrato Infantil: La Rehabilitación Familiar en el Contexto Judicial. *Revista PSYKHE*, 2, N° 1, 53-58.
- Arancibia, Víctor Hugo; Díaz, Rogelio (2001) Historia, Definiciones y Generación de un Modelo de Competencias para las Organizaciones y las Personas. Documento de Trabajo. *CDO Consultores*. Santiago, Chile.
- Barnett, Ronald (2001) *Los Límites de la Competencia: El Conocimiento, la Educación Superior y la Sociedad*. GEDISA. Biblioteca de Educación. Barcelona, España.
- Barudy, J. (1991) *Dictaduras Familiares. Maltrato Infantil. Incesto. Una lectura sistémica del Maltrato Infantil*. Contribución a las Terceras Jornadas Chilenas de Terapia Familiar. Terapia Sistémica y Contexto Social. Santiago. Chile.
- (1999) *Maltrato Infantil. Ecología Social: Prevención y Reparación*. Ed. Galdoc. Santiago. Chile.
- (2000). *El Dolor Invisible de la Infancia*. Ed. Paidós, Barcelona. España.
- Barudy, J.; Dantagnan, M. (2005) *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa. 2ª Edición. España
- Barudy, J.; Marquebreucq, A. (2006) *Hijas e hijos de madres resilientes: Traumas infantiles en situaciones extremas: Violencia de género, guerra, genocidio, persecución y exilio*. Gedisa. 2ª Edición. España

- Boyatzis, R. (1982). *The Competent Manager*
- Carretta, A.; Dalziel, M.; Mitrani, A (1992) *Dalle Risorse Umane alle Competenze*. Franco Angelini Azienda Moderna. Milán, Italia.
- Castañeda, Patricia; Salamé, Ana María (2003) Competencias Profesionales de Trabajo Social: Tradición y Transformación. *Revista de Trabajo Social, N° 72, págs. 109 – 127.*
- Coddou, F., Kunstmann, G., Maturana, H., Méndez, C. L. & Montenegro, H. (1995). *Violencia en sus Distintos Ámbitos de Expresión*. Dolmen Ediciones, Santiago, Chile.
- Corsi, J. (1990). Algunas Cuestiones Básicas sobre la Violencia Familiar. *Separata de Doctrina y Acción Postpenitenciaria*. Publicación del Patronato de Liberados de la Capital Federal de la República Argentina. 4, N° 6
- Corvalán, O.; Hawes, G. (2005) Aplicación del Enfoque de Competencias en la Construcción Curricular de la Universidad de Talca. Extraído el 03 de diciembre de 2006 de la Página Web de la Universidad de Talca: [http://www.otalca.cl/mecesup/html/proyecto\\_tal0101/pag1.htm](http://www.otalca.cl/mecesup/html/proyecto_tal0101/pag1.htm)
- De la Cerda, R.; Fischer, M; Kirsinger, H.; Romero, E. (2005) *Levantamiento de un Perfil de Competencias en Microempresarios de Familias PUENTE de la Comuna de Viña del Mar Beneficiarios del Programa de Apoyo a Actividades Económicas de FOSIS del año 2003*. Tesis de Grado para optar al Título de Psicólogo. Escuela de Psicología. Universidad de Valparaíso.
- De los Ríos y cols. Paradigmas y Competencias Profesionales. En CINDA (2000) *Las Nuevas Demandas del Desempeño Profesional y sus Implicancias para la Docencia Universitaria*. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile.
- Ducci, María Angélica (1997) El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En *Formación basada en competencia laboral*. Cinterfor/OIT. Montevideo, Uruguay.
- Echeverría, Benito (2000) Macrotendencias de la Formación profesional en la Unión Europea. Apunte de Docencia. *Programa de Doctorado Calidad Educativa en un Mundo Plural*. Universidad de Barcelona. Temuco, Chile
- Fernández, G.; Cubeiro, J.C., Murria, D. (1999) *Las Competencias: Clave para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos*. Deusto Ediciones S.A. Bilbao, España.

- Ferreira, G. (1989). *La Mujer Maltratada: Un Estudio sobre las Mujeres Maltratadas*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, Argentina.
- Flemons, D. (1989). An Ecosystemic View of Family Violence. *Family Therapy*, XVI, Number 1, 1-10.
- Frey-Angel, J. (1989). *Treating Children of Violent Families: A Sibling Group Approach*. The Haworth Press.
- Gazmuri, Soledad (2003). Conceptos y Fundamentos del Modelo de Gestión por Competencias. Material de apoyo clase N°3. *Centro de Gestión por Competencias. Universidad Mayor*. Santiago, Chile.
- Geffner, R. y Rosenbaum, A. (1990). Characteristics and Treatment of Batterers. *Behavioral Sciences and the Law*, 8, 131-140.
- Gelles, R. J. (1980). Violence in the Family: A Review of Research in the Seventies. *Journal of Marriage and Family*, 873-885.
- Gonczi, A.; Athanasou, J. (1996). *Instrumentación de la Educación Basada en Competencias. Perspectivas de la Teoría y la Práctica en Australia*. Ed. Limusa
- Gonczi, Andrew (1998) *Enfoques de Educación y Capacitación Basada en la Competencia: La Experiencia Australiana*. CIENTERFOR/OIT.
- González, C. A. (1994). *Ley 19.325, Establece Normas sobre Procedimiento y Sanciones Relativos a los actos de Violencia Intrafamiliar*. Ed. Publibey, Santiago: Chile.
- Hernández, Fernández & Baptista (1991). *Metodología de la Investigación*. Ed. Mac Graw Hill. México.
- Hooghiemstra, T. (1966). Gestión Integrada de Recursos Humanos. Cap.1. En *Las Competencias: Clave para Gestión Integrada de Recursos Humanos*. Deusto S.A. Bilbao: España.
- Isus, Sofia; Cela José, Farrús, Neus (1999) *Desarrollo de Competencias de Acción Profesional a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Universidad de Lleida, España.
- Jericó, P. (2001) *Gestión del Talento*. Prentice Hall. Pearson Educación, Madrid, España.
- Kerlinger, (1979). *Investigación del Comportamiento*

- Koss, M. P. (1990). The Women's Mental Health Research Agenda. Violence Against Women. *American Psychologist*, 45, Nº 3, 374-380.
- Larraín, S. (1994). *Violencia Puertas Adentro: La Mujer Golpeada*. Editorial Universitaria, Santiago, Chile.
- Larraín, S. (1994). *Perspectiva Psico-Social y Jurídica de la Violencia Familiar*. Primer Manual de Trabajo, Programa de Capacitación de Funcionarios Públicos. Ed. por SERNAM-Universidad de Chile.
- Levy-Leboyer, C. (1992) *La Gestión des Compétences*. Les éditions d'organisation. París. Francia.
- Lira, G. (2002). *Aspectos Conceptuales del Maltrato Infantil*. Programa de Prevención del Maltrato Infantil. V Región Ed. por Gobierno Regional V región, SENAME, Paicabí.
- Martínez, Isabel. *Competencias en la Formación y Competencias en el Talento Humano*.
- Moloney, K. *¿Es Suficiente con las Competencias?*. Training and Development
- Masseilot, H. (2000) *Competencias Laborales y Procesos de Certificación Ocupacional*. Extraído el 05 de enero de 2007 de la Web: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/pdf/masseipdf>.
- Navarro, P.; Sánchez, C. (1994) Análisis de Contenido. En *Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Delgado & Gutiérrez, compiladores. Madrid, España. Síntesis.
- Nadine, J. (1998) *Compétence et Compétitivité*. Les éditions d'organisation. París. Francia.
- Piñuel, J.L. (2002) Epistemología, metodología y Técnicas de Análisis de Contenido. En *Estudios de Sociolingüística N°3*. (1) pp 1-42. Departamento de Sociología, Universidad Complutense de Madrid
- Caracho, José María (2005) *Un Método General de Gestión por Competencias*. Serie Dirección. RIL Editores. Santiago. Chile
- SENAME (1998a) *Bases para la Presentación de Proyectos de Apoyo en Maltrato Infantil Grave*. Departamento de Asistencia Técnica.
- SENAME (1998b) *Orientaciones generales para el Funcionamiento de Proyectos de Reparación del maltrato Infantil Grave*. República de Chile. Ministerio de Justicia

Spencer, Lyle; McClelland, D. (1984) *Competency Assessment Methods: History and State of the Art*.

Spencer, L.; Spencer, S. (1993) *Competence at Work, Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons Inc., Nueva York. USA.

Vargas, Fernando (2002) *Competencias en la Formación y Competencias en la Gestión del talento Humano: Convergencias y Desafíos*. CIENTERFORD/OIT. Conferencia, En: Formación profesional y gestión directiva: Estrategias para el cambio en salud. Seminario Internacional, Santiago de Chile, Octubre 2002.

## **ANEXO N° 1**

### Propuesta de preguntas para la entrevista de Directivos del SENAME, Supervisores Técnicos y Directores de Proyectos del SENAME

#### ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

#### **COMPETENCIAS PROFESIONALES DE PSICÓLOGOS QUE INTEGRAN EQUIPOS MULTIDISCIPLINARIOS DE INTERVENCIÓN ESPECIALIZADA EN MALTRATO INFANTIL GRAVE DE SENAME IV Y V REGIÓN**

#### PRESENTACIÓN

Buenos días (tardes)

Se está trabajando en un estudio que servirá para elaborar una tesis profesional acerca de las habilidades que les permiten a los profesionales psicólogos intervenir exitosamente en situaciones de maltrato infantil grave.

Quisiéramos pedir su ayuda para que conteste algunas preguntas que no llevarán demasiado tiempo. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas.

Los profesionales que participan en el estudio fueron seleccionados en base a su experiencia de trabajo en el SENAME y su relación con programas de atención reparatoria del maltrato infantil grave.

Las opiniones de todos los profesionales entrevistados serán analizadas en conjunto y reportadas en la tesis profesional, pero nunca se darán datos individuales.

Le pedimos que responda a esta entrevista con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Muchas gracias por su colaboración.

<b>Pregunta a realizar</b>	<b>Objetivo específico al que representan</b>
¿Cuáles son las principales características que en su opinión presenta el fenómeno del maltrato infantil?	Objetivo específico N° 1
¿Cuáles son los principales desafíos y dificultades que los profesionales que abordan situaciones de maltrato deben enfrentar en su intervención?	Objetivo específico N° 2
¿Cuáles son las principales actividades y tareas que deben realizar los profesionales que trabajan con el maltrato infantil grave, de acuerdo con la metodología empleada por los proyectos especializados?	Objetivo específico N° 3
A continuación voy a pedirle trate de recordar (imaginar si no recuerda a nadie) a una persona que en su opinión reúna las principales cualidades y características de un profesional sobresaliente en el abordaje del maltrato infantil. Puede describirlo/a .....qué es lo más importante que me podría contar acerca de él/ella	Objetivo específico N° 4
En base a lo que me ha contado en la pregunta anterior, ¿Qué tipo de habilidades, conocimientos y destrezas favorecen un desempeño exitoso de los profesionales que integra equipos de proyectos especializados en la atención del maltrato infantil grave del SENAME?	Objetivo específico N° 4
Esta vez voy a pedirle trate de recordar (imaginar si no recuerda a nadie) en específico a un psicólogo/a, que en su opinión reúna las principales cualidades y características de un profesional sobresaliente en el abordaje del maltrato infantil. Puede describirlo/a .....qué es lo más importante que me podría contar acerca de él/ella	Objetivo específico N° 4
¿Qué tipo de habilidades, conocimientos y destrezas específicas favorecen un desempeño exitoso de los profesionales psicólogos que integra equipos de proyectos especializados en la atención del maltrato infantil grave del SENAME?	Objetivo específico N° 4

## ANEXO N° 2

### Ejemplo de entrevista semiestructurada individual realizada a Directivos y Profesionales de Centros Especializados

**E:** a ver A, me gustaría ver que en primer lugar me pudieras decir, fundamentalmente, los que en tu opinión son las principales características que tendría el fenómeno del maltrato infantil

**A.S:** Desordenadamente te las voy a decir, mira mejor las voy a dividir para ordenarme un poco y no ser tan desordenada en la respuesta, bueno con la experiencia que yo tengo en lo personal, por que todas las experiencias son personales, de haber estado cerca de niños y niñas que han vivido situaciones de maltrato en los distintos espacios, como en características pero fundamentalmente en el maltrato en experiencia individual, para el niño que la vive es una experiencia individual que se da en la mayoría de los casos que a mí me han tocado conocer es un espacio familiar pero que yo cada día me he dado cuenta que tiene elementos que traspasan este espacio familiar, que están vinculados con elementos culturales, vinculados con elementos estructurales y que por eso se hacen más complejos, o sea, yo no veo “la” situación del niño maltratado veo la situación de maltrato infantil por que siento que atraviesa los espacios que son sólo personales, eso yo creo un poco como para mirarlo que es lo que yo he ido aprendiendo, ponte tú, para mirar y entender este fenómeno, ahora yo igual hago una diferencia; para mí es súper distinto la situación de lo que es el maltrato físico de lo que es el abuso sexual, yo he percibido que donde este presente una situación de maltrato, hablando generalmente de este, hay daño respecto de este si es maltrato infantil de los niños o de las niñas, yo siento que la significancia que los niños les dan es súper distinta si es físico, si es maltrato, abuso o experiencia de delito sexual o si es maltrato psicológico, yo con el tiempo he podido percibir, y no es que yo este a favor del maltrato físico, pero cuando el maltrato físico no es así de una cronicidad de una intensidad que te deje con fracturas o quemaduras, los niños son incluso capaces de darle un significado o encuadrarlo en un espacio de que los papás ejercían ese maltrato si eran figuras afectivas para ellos era una manera de cuidarlos y protegerlos, sin embargo, yo he visto niños súper dañados por ejemplo por el tema del maltrato psicológico y con el tema de la negligencia que yo siento que, claro por que los proyectos en los que yo he trabajado siempre han sido de maltrato grave no es un elemento que al cual yo siento que hayamos dedicado como tanta preocupación, y lo veo súper distinto en las características de lo que es el abuso, yo en el abuso siento, por ejemplo, el tema del poder súper presente, siento el tema como del deterioro de la imagen que el niño tiene de si mismo súper presente, percibo por ejemplo que las relaciones familiares, aunque no haya estado revelado el tema del abuso son relaciones como súper extrañas como que se percibe en el ambiente que algo esta pasando pero que no se señala, no se dice, no se explicita, pero hay en el ambiente algo, yo me acuerdo cuando nosotros hacíamos como análisis, con las mamás sobre todo, en los casos de abuso sexual respecto de cómo se vinculaban, como eran las relaciones al interior de la familia, cuando el abuso era intrafamiliar obviamente, antes de que se supiera que la niñita estaba siendo abusada por algún miembro de esa familia, las mamás eran capaces de darse cuenta de que algo pasaba ahí, que había algo ahí y que no se abordaba , quizá por el temor a enfrentarse con esa realidad, pero que va distorsionando las relaciones, entonces la gente dice lo que no quiere decir, no que tiene que quiere decir, muestra lo que no tiene que mostrar, no muestra lo que tiene que mostrar, entonces afecta como a las relaciones en general, empiezan para mantener ese secreto y pareciera que empiezan a generar una serie de relaciones como artificiales para mantener ese secreto, eso era algo que me llamaba mucho la tención, por eso cuando yo te hablaba de estos niveles por que a mí me parece súper interesante eso por que por eso yo creo que no se puede trabajar sólo con el niño por que por mucho que el niño resignificara esa experiencia de abuso de alguna manera toda la familia se había visto involucrada, incluso los hermanos que ni

siquiera sospechaban, pero que de alguna manera percibían que al interior de la familia se estaban dando cosas que ellos no eran capaces de entender pero que igual las percibían como extrañas, que no les hacían sentirse cómodos, yo siento que esa es una de las características que a mí me han llamado la atención, bueno ahora están las típicas que son una serie de indicadores que tienen que ver con el comportamiento de los niños, que tiene que ver con las características que a lo mejor se pueden repetir en los agresores, en las mamás de los niños, sobretodo cuando es intrafamiliar, yo te voy a señalar estas que son las que a mí me dejaron incluso con preguntas, que si yo siguiera trabajando específicamente con el tema a mí me gustaría seguir profundizando ese cuento, yo creo que igual hay elementos como culturales, en el tema del maltrato físico yo creo que esta más presente por que yo siento que todavía en nuestra sociedad es permitido y es legitimado el tema del castigo como una forma de corregir, pero también siento que la gente es capaz, la mayoría de las personas, de tener una especie de termómetro respecto de hasta donde es adecuado y los niños también son capaces de percibir la palmada, encierro en el dormitorio o en la pieza, el tirón de oreja, el tirón de pelo como parte de un castigo físico que es posible tolerar por que podría considerarse como una herramienta de corrección o de educación pero yo creo que incluso las mamás castigadores en algún momento se dan cuenta de que ya no están corrigiendo y se percibe así mismas como maltratadoras, y ahí yo creo que de nuevo hay que es súper importante sobre todo en el caso de las madres castigadoras vincularlo con el tema más estructural, o sea, mamás que están sobrepasadas con el tema de la crianza de los hijos, que no siempre tiene que ver con elementos de pobreza, o sea, yo cada día estoy tratando de ser más cuidadosa de achacarle todos estos fenómenos al tema de la pobreza, primero por que siento que es como criminalizar más la pobreza y no todos los pobres son maltratadores, ni todos los pobre son violadores, ni todas las hijas de los pobres terminan siendo explotadas sexualmente, y por que además estos fenómenos también se dan en otros sectores de la sociedad que no necesariamente son tan pobres y yo creo que se da muchos más de los que nosotros pudiéramos conocer, lo que pasa es que como no se manejan a través de las redes sociales nosotros no tenemos ninguna posibilidad de acceder a esos casos, no tenemos ninguna posibilidad de cuantificarlos, entonces, yo siento que cuando uno carga la mirada o el tema a individual o familiar o estructural estas dejando fuera una parte importante del fenómeno, creo que es como la exigencia, independientemente de las posturas ideológicas que uno tenga para enfrentarlo, pero yo creo que es inviable por que yo siento que uno puede tener libertad de hacer eso en el espacio de los estudios y de las investigaciones por que cuando yo parto estudiando y para eso utilizo determinada metodología, determinada técnica, y yo siento que ahí tengo toda la libertad del mundo para sacar las conclusiones que me parezcan en un estudio determinado, pero siento que la responsabilidad de los profesionales que trabajan con casos, con personas es distinta, por que yo no puedo llegar a cualquier conclusión; yo tengo la exigencia ética de tratar de lograr lo que esa persona más necesita y ahí yo puedo ser bastante ecléctica pero yo creo que hay que ser capaz de utilizar las técnicas, las herramientas y la metodologías que se adecuan a cada persona que esta viviendo esa situación, y yo le puedo dar en mis análisis las interpretaciones cargadas para un lado más estructural o que sé yo, por que yo no puedo decirle a alguien “es que sabes tú yo no puedo tratarle a usted esto”, yo creo que ahí hay una exigencia que es en otro nivel y por eso es que siento que es súper importante tratar de intencionar una mirada que sea más integral, y a lo mejor por eso, ponte tú, tengo en lo personal esta mirada que es un poco más ecológica que contempla los distintos elementos que deben influir en la presencia del fenómeno por que me es más cómoda a mí para explicarme las situaciones por que yo creo que incluso tiene que ver con algunas características de los niños, por muy crudo que sea eso, yo creo que en algunos niños, sobretodo en el caso del maltrato que hay mamás que son más maltratadoras con un hijo que con otro, entonces yo creo que hay que incorporar desde ese elemento hasta un elemento como súper estructural de que la sociedad en la que estamos es una sociedad súper violenta, etcétera, etcétera, o sea, esa incorporación de todas esas miradas nos va a acercar un poco más a la comprensión del fenómeno.

*E:* a partir entonces de estas características que tú señalas aquí me gustaría que te pudieras referir a lo que serían los desafíos o las principales dificultades que enfrentan los profesionales que abordan el maltrato infantil ¿Cuáles serían esas dificultades o los desafíos que tendrían que enfrentar estos profesionales al momento de trabajar en un contexto como este?

*A.S. :* mira voy a partir por los desafíos por que me parecen como más entretenidos, yo siento con los desafíos, bueno para mi sigue siendo un desafío que tengamos esta mirada lo más amplia posible, yo creo que el otro desafío tiene que ver con fundamentalmente, y yo siento que no es sólo un desafío de los profesionales, es un desafío institucional fundamentalmente pensando en el SENAME tiene que ver con el tema de la prevención, o sea, yo tengo la sensación de que hay muchas situaciones de maltrato que llegan a ser maltrato grave o crónico que si se hubiese intervenido profesionalmente, y cuando digo profesionalmente digo de una manera más especializada en los inicios de este maltrato se hubiese evitado que llegara a situaciones en que las características de la cronicidad y de la violencia y el nivel de daño que provoca en la vida de los niños es las situaciones de casos más graves, yo siento que deben haber equipos hiper especializados en maltrato grave, por que van a seguir habiendo niños que no van a poder ser detectados antes y hay que atenderlos y hay que entregarles los mejores elementos para intentar lograr su reparación, pero yo creo por ejemplo que un desafío es importante sobre todo en el caso de proyectos específicos es trabajar con la familia como una unidad, no como al niño como una unidad por que si nosotros trabajamos con la familia como una unidad yo tengo la posibilidad de decir que lo que le paso al niño mayor también le puede pasar al menor pero que al menos no llegue como caso al centro después de haber vivido todo ese currículum de maltrato que han vivido todos los niños de esa familia, por que por lo menos en mi situación personal a mí me toco ver a una cantidad importante, yo no me atrevería a dar porcentajes, pero yo te diría que más de la mitad de los casos que a mí me toco atender cuando yo fui coordinadora del MAIHUE, ya sea como asistente social o en mi rol de coordinación situaciones de maltrato o de abuso son transgeneracionales, o sea, que esta no era la primera generación ni era el primer niño de esta generación que había vivido esta situación entonces como que los equipos esperaban cuando le tocara al otro para poder intervenir en el otro, entonces yo tengo esa sensación que un desafío es abordar el tema de la familia con unidad y yo siento que obviamente que el niño que es sujeto fundamental de la atención del proyecto a atender, y que corresponde en ese sentido que tenga la atención especializada a un niño que ha tenido situación de maltrato grave o situación de abuso sexual, etcétera, etcétera, pero yo siento que trabajar con esa mamá o ese adulto o ese referente responsable, no se si protector necesariamente, incorporar en algún taller a esos hermanos que le entreguen no como niños victimas de una situación de maltrato pero que por lo menos le entregue algunas herramientas para no tener que llegar a la situación que llego su hermano o su hermana, yo creo que permitiría poder hacer conjuntamente la labor de reparación con una labor de prevención, no primaria por que no esta dirigida a las grandes multitudes de niños pero a lo mejor bastante más acotadas donde a lo mejor en ese grupo familiar donde se están viviendo situaciones de violencia que a los niños no les lleguen todos los miembros de la familia entonces siento que ese es desafío por que siento que nosotros tenemos un discurso de la familia, pero todavía no tenemos ni siquiera la metodología necesaria para entender que el caso es la familia, no es el niño y por lo tanto tenemos que saber que pasa con ese tío o con esa abuela que vive cerca y otro desafío que yo creo que también esta instalado en nuestro discurso pero que tenemos que, yo estoy hablando desde mi experiencia, que yo a lo menos no he sido capaz de incorporarlo plenamente es el trabajo con las redes, no una coordinación con las redes por que creo que eso lo hacemos, y lo hacemos súper bien, sino que efectivamente el trabajo en red, o sea, el control social que puede establecer el vecino cuando nosotros como proyecto nos retiramos de la vida de esa familia, el control social o a lo mejor ni siquiera el control social sino el equilibrio que se puede provocar al interior de una comunidad con determinados agentes que vana a cumplir un elemento de poder a ser sustentables los logros de cualquier proyecto determinado en esta área logro con esa familia y por otro lado poder prevenir la aparición de nuevas situaciones de

violencia, yo siento que eso es algo que yo por lo menos no lo he hecho como se debiera hacer, yo creo que lo tengo súper incorporado que además es un súper buen desafío y bueno por eso lo siento como desafío y un desafío súper importante, ¿sabes lo que siento? Y ahí a lo mejor me puedo pasar a la otra respuesta que tiene que ver con los obstaculizadores, yo creo que en proyectos especializados tiene que ser especializado, sobre todo en los temas de maltrato grave, yo creo que la comunidad no puede inmediatamente hacerse cargo de la reparación de los niños y niñas de la comunidad que han vivido experiencia de ese tipo, yo creo que se amerita la presentación de profesionales para la reparación de los niños y esas familias que han vivido por toda su historia de vida con experiencias de maltrato y violencia, pero igual tengo la sensación que se ha medicado mucho y se les ha quitado la responsabilidad que ellos tienen como actores en esta situación de hacerse cargo de la sustentabilidad de los roles que los profesionales que han intervenido han logrado, valga la redundancia, yo siento que igual de alguna manera hemos actuado de una manera como súper médica en la que das el remedio y bueno si el otro se toma el remedio la enfermedad durara hasta que se tome el remedio, pero que no necesariamente se han entregado todas las herramientas como para que esto nunca más vuelva a pasar, eso yo siento que es como una pelea no como tu lo planteaste, pero que si es un obstaculizador pero que tampoco nos podemos quedar en ese obstaculizador pero podemos traspasarlo y verlo en positivo y verlo como un desafío yo siento que nos falta sentir que somos tangenciales en la vida de esas personas que nos veamos como súper profesionales, que aparte de ese rol que tiene que ver con reparar también tiene que ver con entregar poder, pero entregar poder para que se hagan cargo de sus propias vidas, yo creo que nosotros no siempre eso lo ponemos como un tan importante como por ejemplo todos los indicadores que nosotros señalamos respecto del desarrollo emocional del niño y todo eso, por que yo siento que todos esos objetivos que nosotros podamos cumplir respecto de los elementos que están presentes en la vida del niño sino no hay un espacio que lo sustente se van a perder por que va a predominar una manera de vincularse violenta incluso hasta la interrupción puede ser a corto plazo si la familia no siente o quienes se hagan cargo, por que yo siento que no siempre es posible trabajar con toda la familia, por que hay familias que están tan dañadas que no es posible, y ahí los equipos tendrán que optar si privilegian el derecho del niño por vivir con esa familia sabiendo que a corto plazo va a volver a vivir situaciones de violencia o ver alternativas distintas que puede a lo mejor estar faltando a ese derecho pero que puedes estar de alguna manera protegiendo otro y siempre vamos ha estar como en esas contradicciones por que tenemos ese poder, por que objetivamente lo tenemos y si no lo reconocemos entonces podemos hacer mal uso de ese poder y en ese sentido es mejor reconocer en que espacios yo tengo poder de tomar decisiones de la vida de otro por que eso también me permite sentirme a mi más responsable del poder que tengo, eso es mucho mejor que hacerme la loca del poder que tengo, que no me quiero hacer cargo de ese poder cuando igual estoy tomando decisiones, yo mando un informe al tribunal y eso es un acto de poder porque con esas sugerencias yo estoy de alguna manera provocando cambios en la vida de ese niño, y yo prefiero hacerme cargo de eso a decir que no lo tengo cuando igual lo hago y no me hago cargo eso me parece más irresponsable, te das cuenta, esos para mi son desafíos yo siento que tenemos un gran logro, y estoy hablando como a nivel de Chile, y me siento orgullosa de eso sin tener mucho que ver que es el profesionalismo con el que enfrentamos y con el que se esta trabajando estos temas, pero yo creo que ese profesionalismo no necesariamente significa encerrarnos en cuatro paredes de un proyecto y meditarlo, profesionalismo también significa trabajar en redes por que tienes que ser un buen profesional y un buen profesional para trabajar en bien en redes y con indicadores de logro, esas son las cosas que yo tuve la posibilidad, por ejemplo de conocer cuando participe en el tema de la Cumbre de conocer experiencias de otros países sobretodo de América latina que me era más fácil la comprensión por el tema del idioma y yo me sentía muy contenta cuando veía que en países como Guatemala o en otros países este mismo tema se abordaba al revés de nosotros, o sea, extremadamente comunitario pero que en ese extremadamente comunitario se ponía la responsabilidad de la reparación en personas que yo siento que efectivamente no podían hacerse responsables de la reparación por que no contaban con todas las herramientas técnicas para hacerlo

y cuando yo señalaba como nosotros lo hacíamos en Chile la gente se quedaba muy impresionada por el tecnicismo que nosotros utilizábamos en esto, yo siento que hay que acercar estos dos modelos por que yo siento que el tecnicismo también nos encierra y en el fondo nos hace trabajar este problema como un tema individual y no un tema social, pero también siento que sólo tecnificar en el tema comunitario, el cual no es técnico, pero sólo hacerlo en el tema comunitario es privar a un niño o a una niña de la atención individual que le corresponde, que es un derecho, por eso yo siento que tienen que vincularse y yo creo que se pueden vincular desde un mismo proyecto, pero tendría que ser institucional, eso para mi es un desafío en estas temáticas.

**E:** dentro de estos elementos del profesionalismo que tú señalabas el SENAME ha establecido orientaciones y directrices para lo que son los modelos de intervención en maltrato infantil grave, de alguna manera en ese modelo de intervención ¿Cuál sería en ese sentido las principales actividades que tendrían que desarrollar los profesionales del maltrato, los profesionales que intervienen en maltrato, que es lo que deberían hacer de acuerdo a esta visión o modelo o a esta metodología?

**A. S.:** mira antes de eso yo siento que yo haría algunas modificaciones en algunas, yo creo que los proyectos de maltrato, tal como lo señalaba en la propuesta anterior igual tienen un fuerte énfasis en el aspecto psicológico, yo no disminuiría el énfasis en el aspecto psicológico sino que aumentaría el énfasis en otros aspectos, o sea, cuando se dice que esta demasiado psicologizados ni significa de deberían estar menos psicologizados, yo siento que significa para mí por lo menos más equilibrados y eso tiene que ver con la mirada que nosotros le damos, por que obviamente si yo ponga mi mirada en el niño obviamente requiero más horas de psicólogos y la mayoría de las actividades giran en torno a la atención del niño pero si nosotros ponemos énfasis en la unidad de atención como la familia obviamente requiere de otros profesionales o más horas de otros profesionales, sin disminuir las horas de psicólogos o incluso aumentando las horas, por que significa que por ejemplo tendría que haber terapia familiar, pero en los proyectos de maltrato no hay tiempo para poder hacer estas sesiones, pero en mi experiencia a lo menos no hay así planificada terapia familiar, hay espacios donde tú invitas a la mamá y donde el psicólogo o la psicóloga hace pasar a la mamá y le cuenta de que pasa con el niño, y sugerencias e intervenciones para que la atención de él se pueda prolongar en el espacio del colegio o en la casa, pero yo siento que una familia donde se vive abuso y donde se vive maltrato el foco no es el niño que fue la víctima sino que debieran ser todas las relaciones familiares las que están deterioradas, hay confianzas de base en que estas familias, sobretudo cuando hay abusos que están deterioradas, y en el fondo trabajar con el niño es pedirle a él que se haga cargo de la reparación de toda la familia, que todo vuelva a funcionar bien cuando él este bien, entonces hay como esa lógica, y yo siento que pobrecito este niño, pobre criatura que por que le damos una hora semanal de psicólogo las cosas a en su familia van a ser distintas, por que en esa familia van a pasar muchas cosas, o sea, que el agresor salga de la familia, que la familia se tenga que reestructurar sin la presencia de un miembro de esa familia, que a veces implica descenso y precariedades económicas que la familia no estaba acostumbrada, o sea, hay una serie de elementos que nosotros no nos damos cuenta por que nos centramos en una atención que es súper individual y que esta centrada en ese niño, entonces por ejemplo si hablamos del ámbito de profesionales y hablamos de psicólogos esa es una, a lo mejor no en la totalidad de los casos pero yo siento que en muchos de los casos sería súper interesante incorporar el espacio de terapia familiar, yo voy a decir las cosas que yo creo que deberían hacerse, por que hay otras que yo sé que se hacen y sé que se están haciendo muy bien, yo siento que en el ámbito del trabajo social igual el tema del trabajo familiar es un tema que tiene que estar incorporado, o sea, hay algunas familias que van a requerir específicamente un tema de terapia, pero yo creo que todas las familias que llegan a un programa de maltrato o de abuso o de explotación sexual comercial requieren de una atención de trabajo social-familiar, todas por que siento que hay que trabajar como se readecua esa familia a partir de esa intervención, o sea, por que esa familia no puede quedar sin un miembro de esa familia, tiene que traspasar esos límites personales y tienen que hacer sentido con los hermanos, o sea tiene que haber

un elemento a nivel familiar donde se nota que hay un cambio y otro elemento que también tiene que ver con lo que yo señalaba que era del trabajo en redes, o sea, tiene que planificarse bien, bueno primero por que es redes y en este caso específico para mí las redes que son más importantes con las que se tienen que trabajar tiene que ser un trabajo permanente, al que hay que dedicarle tiempo, serán los vecinos, el profesor de la escuela, la red social del consultorio, pero no una coordinación donde sabes colega ponle ojo, no por que es armar un pequeño programa de intervención con esa red más cercana hacia mí yo creo que esa es una tarea que debiese hacerse y que es difícil, por que yo creo que poder lograr eso conlleva más horas profesionales o a lo mejor dejar de hacer algunas cosas que se hacen y que nosotros debiéramos tener la suficiente plasticidad para darnos cuenta de que llevamos cinco años haciendo lo mismo y en realidad no aportamos significativamente lo que habíamos planteado en los objetivos para ese grupo familiar, a lo mejor, uno debiera tener ese espíritu crítico y decir “en esto invertí parte importante de mis horas profesionales y objetivamente no se vieron los logros que se esperaban, ahora por ejemplo hay que invertir en el tema judicial por que logramos mantenernos nosotros y ahí hay que seguir invirtiendo, yo soy una convencida de que cuando hablamos de maltrato grave o específicamente de abuso estamos hablando de delito y nosotros no nos podemos quedar, yo en lo personal creo que ahí hay un tema ético y por lo tanto yo no me puedo quedar al margen de eso y tengo que hacer profesionalmente hablando todo lo que corresponde para que no quede impune eso, y a lo mejor lo estudiaremos caso a caso, y yo no tengo la misma opinión respecto del maltrato físico salvo que lo quemem, lo fracturem, o lo cuelguen, pero del maltrato físico no, cuando trabajamos en el MAIHUE apostábamos especialmente a que en la mayoría de los casos quienes maltrataban a los niños eran las madres que, apostábamos que esa madre con herramientas, con elementos de apoyo social, con acercar las redes para que mejorara un poco sus condiciones socioeconómicas, podría disminuir su comportamiento, sus conductas maltratadoras, y en la mayoría de los casos nos dábamos cuenta de que ella quería a su hijo pero no sabía como manejarlo, pero en los casos de abuso sexual nunca me ha tocado ver un caso donde yo pudiera decir “no, sabes a este señor yo preferiría que no lo acusaran” hablando de adultos, yo creo que cuando hablamos de menores de edad ahí pueden haber otros problemas, pero hablando de adultos a mí nunca me ha tocado ver un caso de abuso sexual donde yo diga “sabes que mejor no lo denunciemos, pobrecito él nunca se dio cuenta de lo que hizo”, de hecho en mi experiencia profesional todos los abusadores eran personas relativamente normales, yo no digo que eran lo más normal, pero nadie era loco, así que no tuviera conciencia de la realidad y que nunca se haya dado cuenta de que estaba abusando de un niño, no, y por eso se mantenían las situaciones de abuso por que él tenía el suficiente contacto con la realidad como para mantener el secreto, como para ocultarlo, como para amenazar a la niña, como para desprestigiar a la niña en su grupo familiar, en el grupo escolar, en el grupo de pares, diciendo que era una niña mentirosa, por lo tanto todo lo que la niña decía era mentira y no tenía valor, por que él se había encargado mucho tiempo antes, incluso de iniciar el abuso de resaltar estas características de que era una niña mentirosa, que confabula, etcétera, etcétera, entonces ahí yo siento que hay que gastar todo el tiempo del mundo, yo lo incorporaría no sé si a todos los proyectos a lo mejor al SENAME nacional, por ejemplo un antropólogo, yo siento que nos hace mucha falta una mirada que traspase el espacio individual de la niña o el niño que vivió la situación de abuso o maltrato, que traspase ese espacio familiar que a nosotros nos permita ver de verdad como lo significan, como lo significa la sociedad en su conjunto, y cuando nosotros lo hablamos de cómo lo significa estamos hablando estrictamente de elementos psicológicos, emocionales, y además lo estamos hablando como el niño lo significa desde mi mirada desde mis parámetros culturales, y desde mis parámetros culturales yo creo que ningún niño va a significar una experiencia de abuso, a mí me encantaría saber desde una perspectiva de análisis antropológico con otros elementos donde estén incorporados elementos de tipo culturales pero seriamente con la herramientas que un antropólogo pudiese tener qué es lo que de verdad pasa, eso ponte tú para mí es un desafío súper interesante.

**Entrevistador:** tú te has referido A fundamentalmente a las características de las tareas de los profesionales mas bien en términos de cierta innovaciones que a ti desde tu experiencia te parecen que podrían ser súper aportativas para el desempeño de un profesional, sin embargo, me gustaría que pudieras especificar en lo que específicamente hacen los profesionales más allá de evaluaciones que podría decirse como lo que “debería ser” o lo pertinente, sino mas bien en un plano como descriptivo qué se supone entrecomillas, imaginemos a una persona que no conoce de maltrato y que nosotros le estamos tratando de explicar qué es lo que es lo que hace un profesional que trabaja en estos proyectos.

**A. S.:** mira, yo voy a tratar de ordenarme, voy a tratar de describir primero las actividades y desde ahí voy a plantear los objetivos. Las actividades así en bruto, fundamentalmente son las entrevistas o sesiones terapéuticas o sesiones con el grupo familiar, visitas domiciliarias, coordinaciones con redes institucionales o familiares del niño o de la niña o del grupo familiar, contactos con tribunales, denuncias, contactos con escuela, eso estaría dentro del gran paquete que son las coordinaciones. Ahora cómo, cuando y con que objetivo se hace eso, yo creo que primero tiene que haber una etapa que tiene que ver con la acogida, fundamentalmente que se lleva a cabo a través de entrevistas y que en el fondo es acoger a ese niño o esa niña o esa familia que generalmente es la madre o algún adulto, generalmente es una mujer, que si no es la madre es la tía o la abuela, que eso es lo que a nosotros nos permite evaluar, pero si no es en un cien por ciento de los casos el que llega o la llega con el niño o la niña al centro es una persona de sexo femenino que se hace cargo de acompañar a este niño o a esta niña en este proceso. Entrevistas que se comparten, simultáneamente o separadamente, en los casos de maltrato entre el psicólogo, la psicóloga y la trabajadora o trabajador social, y que tiene que ver con este gran objetivo que es que se sienta acogido, poder establecer un vínculo básico para iniciar el proceso de reparación, posteriormente viene toda la parte diagnóstica que en el fondo es conocer la dimensión de esto, por que o está confirmado el maltrato o esta la sospecha fundada de que han vivido un experiencia de maltrato, pero es necesario realizar un diagnóstico, con la experiencia que tienen estos profesionales que no necesariamente tienen los profesionales que derivaron al centro, y eso proceso de diagnóstico se realiza fundamentalmente con actividades como entrevistas, completación de test de los psicólogos y a lo mejor ahí son más terapéuticos por que es súper complicado el análisis tan lineal, por que en la practica no es así por que desde el momento que tú estas haciendo la acogida ya estas interviniendo, por que por ejemplo en el espacio jurídico de repente incluso antes de empezar la acogida uno ya puso la denuncia, entonces es bastante más circular como se dan los procesos pero para efectos didácticos, lo vamos a ir separando así, entonces en esta etapa ya empiezan a combinarse por que están en la entrevista en un espacio de sesiones ya propiamente terapéuticas, entrevistas con la asistente social con la familia o con algún miembro de la familia, con espacios también mas de apoyo de entregar indicaciones o sugerencia y empezar vinculaciones con algunas redes sobre todo de asistencia social, yo siento que el tema asistencial siempre es mal mirado por que los profesionales nunca han vivido las condiciones de precariedad que viven las personas con las que trabajamos, yo creo que hay que vivir en esas condiciones de precariedad para darle al tema asistencial la connotación que requiere, yo la postura asistencial en lo personal no la comparto, pero siento que es difícil que una mamá priorice traer a un niño a un centro de atención de maltrato infantil por mucha conciencia que tenga pero por lo que a su hijo le toca vivir corresponde y le ha hecho daño si su primera prioridad es saber como va a darle de comer al otro día o que al otro día la van a expulsar del lugar donde esta viviendo por que se va a quedar sin casa, entonces yo creo que estos proyectos también tienen que incorporar esa dimensión por que es el piso más básico, o sea, si le apretamos la nariz al niño de asfixia y no se puede hacer terapia con ese niño o si se desmaya al medio de la terapia por que no ha comido tampoco puedes hacer terapia, o sea, es como lo de la proyección cuando tu no sabes si este niño llega al otro día no puedes hablar de un proyecto a futuro y de repente eso no tiene que ver con el daño que te provoco el abuso, o sea, de repente no es la realidad del abuso la que te impide proyectarte a futuro, a lo mejor yo nunca me he podido proyectar a futuro por que cuando amanezco

recién sé lo que va a pasar con mi vida hoy día, entonces creo que el elemento asistencial es súper importante por que además esto proyectos están orientados a sectores de extrema pobreza, no sólo por que ahí se ve el problema sino por que son proyectos del Estado por que tienen que focalizarse, por que los otros por último pueden acceder a profesionales privados, buena en esa parte del diagnostico yo creo que esta todo lo que tiene que ver con indagar, requerir, recopilar todos los antecedentes que nos permitan recopilar todos los antecedentes, ahora yo creo que uno nunca cierra la etapa del diagnostico y uno de repente puede estar haciendo el seguimiento y tener informaciones que te enriquecen el diagnostico que hiciste inicialmente por que afortunadamente para todo en la vida no todo es tan previsto, pero yo creo que es súper importante en el manejo de los profesionales acotarlo por que si tu te alargas en el diagnostico hasta que el niño de va también se te difunde y se escapa la intervención, por que en algún minuto uno debe optar por donde intervenir, yo no puedo intervenir en toda la gama de programas que esa familia yo tengo que acotar mi intervención, por que esa familia no va ha estar toda la vida viniendo al centro, entonces yo creo que en ese sentido es súper importante acotarlo a un mes, dos meses o tres meses y ahí nos hacemos de eso lo que no implica que si la situación se va complicando tengamos la flexibilidad suficiente para adaptarnos a esta nueva situación y readecuarlas, pero no puedo estar eternamente diagnosticando por que si eternamente diagnostico como voy a tener claro cuales son mis objetivos de la intervención, y bueno y ahí están las entrevistas, las reuniones familiares, las de equipo, yo creo que las reuniones de equipo en este espacio son súper importantes no sólo del equipo que trabaja directamente con esa familia sino del equipo en conjunto por que sino el equipo se enfrasca y no ve cosas y cuando uno las plantea el equipo se enriquece, eso es una actividad que hay que tener presente. Después viene otra parte que tiene que ver con la planificación propiamente tal que tiene que ver con elaborar un plan de intervención, que yo igual siento que es súper importante por que me da una lógica y yo siento que de alguna manera, a lo mejor es súper brusco, pero yo soy lo menos ordenada que existe pero a lo mejor por eso lo necesito por que de alguna manera como que te disciplina la intervención entonces yo no me puedo concentrar en el tema de la vivienda aunque efectivamente le puede facilitar pero no me puedo concentrar salvo que en el plan de intervención nosotros lleguemos a la conclusión de que el tema de la vivienda es parte importante de solucionar el problema de toda esa familia, entonces yo siento que la planificación es el espacio que te ordena, o sea, que en el fondo yo creo con las herramientas profesionales que yo tengo y con esta situación que me encuentro de esta familia que es lo que yo como Ana Silva tengo en el plano profesional y personal, por que en este ámbito yo creo que la profesión no esta separada de lo que soy como persona, es lo que en conjunto con esta familia podemos hacer esa en mi perspectiva o en la perspectiva de la familia que es lo que ellos esperan, estamos en comunión con lo que esperamos, o sea, si ellos esperan que yo no denuncie y yo no espero denunciar, esas cosas van a aflorar en ese espacio que yo creo que es un espacio súper interesante también, nosotros en el MAIHUE cuando hacíamos el diagnostico intentábamos devolver el diagnostico en la familia, no en todos los casos, igual estoy exagerando por que igual era el niño y la mamá por lo general, y ahí le planteábamos “esto es lo que vimos, qué le parece a usted” en las ocasiones que hicimos eso fue súper enriquecedor por que tuvimos elementos para poder enriquecer ese diagnostico a raíz de la mamá o incluso el niño o la niña decían a propósito de ese diagnostico, después nosotros preparábamos esta planificación de intervención e igual les mostrábamos lo que nosotros creíamos que podíamos hacer , yo creo que uno tiene que manejar algunos elementos específicos de planificación que son súper importantes de manejar, por que si no, no son indicadores son cosas tan básicas tan básicas que uno después se da cuenta cuando llega a la etapa de la planificación por que ahí uno dice como voy a evaluar con estos indicadores, o sea, los indicadores son características súper precisas acerca de una variable que tú estas evaluando entonces ahí yo siento que ese trabajo de equipo es súper importante. Después en la etapa de la intervención yo siento que es súper importante que se hace cuando la cosa es terapéutica propiamente tal con el niño ojala pudiese ser con la familia también, el trabajo de apoyo familiar, normalmente cuando el niño trabajaba con la mamá el psicólogo con el niño o la niña el trabajador social trabajaba con la mamá, esa fue mi experiencia súper interesante por que nosotros como se

suponía que íbamos a tocar y abordar este tema entonces nosotros tratábamos de traducir este tema a lo que era el trabajo terapéutico con el niño y el trabajo social con la mamá, de tal manera que si el niño iba a hablar de su sexualidad nosotros también con la mamá pudiésemos trabajar de ese tema cosa que si el niño le hacia preguntas la mamá también estuviese bien parada frente a ese tema, eso era súper interesante por que si bien no tenía características de sesiones terapéuticas por que no estaban a cargo de un psicólogo, y en eso soy súper respetuosa, como se hacían a cargo de las dos profesionales se podía lograr avances a la par, o sea, que los niños y las mamás al mismo ritmo, y el trabajo de taller también fundamental por que en esta etapa para mí el trabajo de taller es fundamental por que es un trabajo que enriquece a quienes lo viven y a los profesionales que en le fondo son tan participantes como el resto de las personas, yo creo que el trabajo de taller con niños y ahí dar todas las indicaciones que le parezcan adecuadas, ya sea por edades o por sexos, y ahí la participación de las mamás es súper importante, mira no es fácil sobretodo cuando se hace prolongado en el tiempo pero yo creo que no se concreta bien la intervención si no se participa en el trabajo de taller, yo creo que es súper difícil para una mamá que vivió la experiencia de que su hijo fuera abusado sobretodo por su pareja que siente que ella es la única que le ha tocado vivir esa experiencia, y ahí creo que cuando va al taller la experiencia le cambia totalmente cuando conoce a otra mamá que le ha pasado lo mismo siento que ese es un trabajo súper enriquecedor y súper potente en este tema, yo creo que no todos también tienen que incorporarse en el proceso, por que también hay que hacer el esfuerzo de no siempre ver al niño como un niño maltratado sino que ver en el niño un niño, que entre todas las cosas que le toco vivir le toco vivir una experiencia de maltrato y que por eso esta en ese centro tampoco nos vamos a olvidar de eso pero si hay que hacer un esfuerzo de ver a un niño que quiere jugar, que quiere pintar, que quiere reírse, que quiere conocer a una niña en el centro y ponerse a pololear, y en ese sentido hacer cosas innovadoras para que cuando recuerden su experiencia en este centro no recuerden sólo un experiencia vinculada a la experiencia de dolor del maltrato sino también vincular la experiencia a reconocer gente distinta, reconocer el espacio donde fueron queridos y aceptados, donde descubrieron a lo mejor por primera vez en su vida a que se podían relacionar con otro con confianza y eso es súper importante por que al menos que en el centro se vincule con confianza por que si es así quiere decir que valió la pena que el chiquillo pasara por acá y eso siento que es súper importante, yo creo que eso como en términos generales.

**E:** como para ir finalizando me gustaría llevarte no al ámbito no de un modelo de intervención de las actividades sino de los profesionales, y para eso te voy a pedir que imagines o recuerdes a algún profesional que en tu opinión reúna las principales características de un buen profesional que interviene en la temática infantil grave, y te voy a pedir que te refieras o que me describas cuales son estas características que hacen que este profesional idóneo para este trabajo en el tema del maltrato.

**A. S.:** mira para mi un elemento que es fundamental y que es súper poco técnico que es mas humano; para mi siento que es súper importante para todas las personas que trabajan en este tema y yo creo que en cualquier otra, el tema de no perder la capacidad de asombro, sentir que frente a cada experiencia nueva a la que tu te enfrentas te estas encontrando siempre frente a algo nuevo que no conoces y eso te da la posibilidad de abrirte y no decir "ah por que llevo cuatro años trabajando en este tema ya no hay situación que yo no conozca" y es una capacidad de asombro neta, o sea, no es que yo tenga que decir a los otros que me estoy asombrando y que sea efectivamente yo la que me asombre yo creo que eso en el fondo tiene que ver con que desde este asombro cómo yo me trato de abrir para aprehender desde esta situación para efectivamente aprehender lo que necesito para significar la intervención por que efectivamente por algo ese niño esta ahí, eso para mí es fundamental, por que puede llegar el mejor técnico pero que no es capaz de asombrarse por que un niño lo abusa no va poder poner esa técnica efectivamente al servicio de esa situación por que va a ver como un tema casi mecánico, yo creo que cuando trabajamos con seres humanos la mecánica

no te sirve de mucho, ese es un elemento que yo no sé si habrán elementos para medir eso pero te juro que si lo hubieran para mi sería lo primero que ocuparía para evaluar gente para trabajar en esto, yo creo que en el caso específico de los psicólogos, a mi un psicólogo que trabaja en este tema y que me dijese que no le gusta mucho el área clínica, yo lo admiraría mucho me encantaría que fuese un excelente psicólogo comunitario pero como se dan en este minuto estos proyectos yo creo que debe ser un psicólogo que le guste y que además lo haga bien técnicamente, o sea yo parto de la base de que los profesionales tienen que tener una buena formación profesional o sea este es un tema súper complejo que no puedes partir aprendiendo por que tienes muy pocos aspectos para hechar a perder y las hechadas a perder se notan mucho, tienen altos costos en la vida de las personas con las que estas trabajando, otra características yo creo que debe ser innovadores, yo creo que apegarse a un modelo y a una forma de hacer las cosas por que medio buenos resultados con Juanito estoy seguro que me van a dar buenos resultados con la Sarita, además es por que yo en lo personal soy como súper gozadora por que yo siento que con todo lo doloroso que es este trabajo hay que aprender a disfrutarlo, o sea, a mi una persona adolorida y quejumbrosa yo creo que se va a sentir más victima que los niños que estamos atendiendo y no sirve para este trabajo, entonces yo siento que tiene que ser gente que sea capaz, a pesar va a aparecer súper contradictorio, pero que sea capaz de gozarlo por que yo siento además que uno opta por estos trabajos, entonces si yo opte por este trabajo es por que yo opte que tengo buenas condiciones personales para poder convivir con este dolor sin que me haga tanto daño, por que no significa que me transforme en insensible pero yo tengo que ser capaz de manejar el dolor de esos niños en sus vida y no comérmelo y no sentir que es mi dolor, es el dolor con el que yo elegí trabajar y como lo elegí me tengo que sentir contenta de que lo puedo hacer por que yo creo que lo puedo hacer bien, eso es súper importante por que te permite disminuir que los equipos se vayan quemando, mira yo estuve seis años en el MAIHUE y siento que cuando conversaba con mis compañeros y compañeras una de las cosas que nos sentíamos orgullosos era de no estar quemados y uno de los elementos que yo evaluaba súper positivamente también era el tema del humor, por que es verdad que trabajamos con dolor pero no por eso te vas a pasar la vida con dolor y los niños también tienen que aprender a reírse y no andar por la vida con el cartel de “fui abusado” y por lo tanto es sinónimo de no volver a sonreír y eso se tiene que aprender entonces el tema del humor es súper importante, o sea ser capaz de mirar el otro lado de las cosas y quizás son elementos como súper personales pero como te digo parto de la premisa de que los profesionales tienen que ser buenos y ahí habrá que hacer las entrevistas necesarias y creo que es mucho más fácil evaluar esas características que estas otras que yo te digo que a mi juicio son mucho mas intangibles.

**E:** ahora esos elementos técnicos si los viéramos en términos de una síntesis en tú opinión ¿Cuáles serían las destrezas o las habilidades que los profesionales que trabajan en este tipo de proyectos tendrían que tener para asegurar ese éxito?

**A. S.:** mira en el caso de los psicólogos y de las psicólogas yo soy súper respetuosa y lo resalto por que tiene que ver con un tema que tiene que ver con mis luchas personales que yo siempre señalo, yo siento que si tuviera una hija o un hijo que hubiese sufrido una experiencia de abuso o maltrato yo hubiese elegido al mejor psicólogo del mundo para llevarlo, quizá no al mejor del mundo pero al mejor de la región, y siento que los niños pobres tienen todo el derecho del mundo de tener el mejor psicólogo en el tema técnico para trabajar su reparación que no debiera ser el tema del acceso por un tema económico lo que dificultara la reparación de ese niño o niña, por eso yo valoro “n” el tema clínico siento que además tiene que tener conocimientos específico, yo creo que el ideal debiera ser que los profesionales tengan un conocimiento a lo menos básico de la temática, o sea se me hace complicado a mi que alguien que trabajo siempre en lo organizacional postule y quede en un tema de esta naturaleza, por las características de esta temática y por que son proyectos de carácter social, por que yo creo que incluso la misma temática no es igual que si se aborda en un clínica privada que si se aborda en un proyecto social, yo siento que ese elemento técnico es súper importante. Otra

cosa técnica que es difícil que parezca en el currículo tiene que ver con la capacidad de trabajar en equipo, yo creo que la capacidad de trabajar en equipo no es un discurso, te permite ampliar la mirada que uno tiene del fenómeno con el que está trabajando, a mí me interesa que el psicólogo me cuente de que es lo que le pasa al niño no por que sea metiche sino por que cuando yo a la casa de la mamá y ella me cuente yo saber por que pasa eso, yo creo que el trabajo psicosocial no significa que anden los dos haciendo todo por que ahí ya no es psicosocial, o es social por que el psicólogo hace lo que le corresponde al trabajador social y psicológico por que la trabajadora social se siente co terapeuta y se siente al lado de la sesión y siente que no siempre necesariamente le va a enriquecer, yo creo que el psicosocial es traer a este aquí a este ahora esas dos miradas y con eso ampliar lo más que puedas la explicación del fenómeno que estamos tratando, yo creo que en el caso de los asistentes sociales es súper valido que alguien diga que no le gusta trabajar con casos, que es lo mismo que el psicólogo social que no le gusta la clínica, o sea, ese es un tema súper valido por que aquí es fundamental que se trabaje en un espacio más bien individual con los niños, por que como están estructurados los proyectos los trabajadores sociales tienen que tener una formación sólida en especial en el tema de familia eso no se puede improvisar con la mamá al frente, entonces esos elementos técnicos son súper importantes, lo otro es de mejorar los informes técnicos por que yo en ningún otro trabajo, y he tenido "n", la presión de hacer tan buenos informes por que de ese informe dependen muchas de las opciones de ese niño o esa niña, y eso uno lo tiene que tomar con seriedad y esos son elementos técnicos.

**E:** ahora pasando quizá de los profesionales desde en sentido más genérico a la figura específica del profesional psicólogo, tú ya has nombrado algunas cosas, sin embargo, te pediría que hicieras el mismo ejercicio ¿En tú opinión cuáles serían las habilidades, conocimientos y destrezas propias y específicas del psicólogo que son necesarias para el desempeño exitoso del psicólogo en este tipo de programas?

**A S:** yo voy a repetir algunas rápidamente, que tienen que ver con el tema clínico y además con niños, o sea, yo creo que el psicólogo o psicóloga que trabaja en estos proyectos específicos debe manejar los elementos específicos que me imagino deben existir de la clínica infanto-juvenil, que no es lo mismo que el trabajo con adultos por que es con niños, yo creo que debiese manejar también algunos elementos como del tema familiar, pero también el tema de lo que significa trabajar con pobreza, yo creo que las explicaciones desde la psicología clínica para efectos de este programa de estos proyectos específicos te quedan un poco chicos cuando las familias con extrema pobreza, y eso lo señalo por que en mi experiencia algunos psicólogos yo sentía que atribuían el tema del maltrato o del abuso a algunos elementos en la vida de ese niño que a mi parecer estaban en la vida de ese niño desde antes y que tenían que ver con la condición de pobreza o institucionalización en la que ese niño había vivido toda su vida y yo siento que es súper importante en el tema clínico despejar desde donde provienen determinadas cosas, por que no es lo mismo que un niño tenga algunas conductas sexualizadas por que ha sido abusado o por que vivió en una media agua desde que nació y desde ahí vio como sus papás tenían relaciones por que no habían piezas distintas, y eso tiene que ver como tú le significas a un niño esa información que tiene a destiempo por que la tuvo mucho antes de lo que puede entender es distinto si es por un tema de abuso o por un tema de pobreza, entonces yo siento que además el conocer algunos elementos de las situaciones de pobreza también a los psicólogos los haría estar más cercanos con las mamás por que siento que a veces el lenguaje que utilizan es un lenguaje de difícil comprensión para ese adulto y algunos profesionales se jactan de eso y lo sienten súper importante por que los hace sentirse a la altura de médicos, pero como acá nuestro objetivo tiene que ver con la transformación y para lograr una transformación yo efectivamente necesito dialogar con el otro, y para dialogar el otro me tiene que entender y si tengo que hablarle con peras y manzanas tengo que hablarle con peras y manzanas por que yo no estoy hablando para escucharme yo y decirme que bonito hablo, tengo que lograr que lo que le digo le haga sentido a ella no a mí, eso yo en general le agregaría eso a muchos profesionales algunos

elementos generales que tengan que ver con la pobreza con la explicación con acercarnos a ese mundo que esta tan cerca en lo físico y de repente tan distante en lo cultural, que no conocemos como se vinculan, no conocemos la significación que le dan a una serie de fenómenos, entonces también el espacio clínico o en el espacio del trabajo social yo me paro desde las explicaciones que yo doy y le estoy pidiendo al otro que cambien las explicaciones que tiene desde hace cuatro generaciones atrás, con que derecho entonces yo creo que eso sería atroz, no se si se pudiera exigir, no se si habrá un ramo que yo incorporaría en un magíster o en un diplomado que trabajara el tema del maltrato con todo el cuidado de insistir yo creo que clase a clase, que eso no significa que el maltrato se de sólo en la pobreza por que sería fácil hacer esa asociación pero que significa que la mayoría de los profesionales que van a abordar este tema que no sólo consulten en la privada, seguramente lo van a abordar con familias que son pobres y eso le adiciona elementos que de repente desconocemos yo creo que eso sería interesante.

## ANEXO N° 3

### Transcripción de entrevista semiestructurada grupal aplicada a Panel de Expertos

**IPE: Integrante panel de expertos**

**E: Entrevistador**

**IPE:** estaba pensando que hay una característica dentro de los perfiles que define el SENAME para la contratación, que dice relación con la idea de la adherencia al trabajo (PE.1), que apunta un poco a esto, pero es del laboral. O sea, hay poca gente poco motivada laboralmente por el área, de tal manera que evite una alta rotación de personal. Yo creo que esto es mirarlo del lado laboral, pero tampoco no es solamente lo laboral po, o sea, hay otras características como salud, que podrían afectar esa características de estabilidad(PE.2). Creo que es una condición de trabajo.

**IPE:** pero sí yo puedo estar con mi enfermedad. No tendrías problemas.

**IPE:** es que estaba pensando en cuales son los elementos de esa enfermedad “x” que fuesen considerados complejos, ¿cachai?

**IPE:** si es atributo, claro, pero cuando dices estable es compleja esa opinión porque es como.

**IPE:** estaba entendiéndolo como continuidad en el trabajo.

**IPE:** claro, en ese sentido puede ser tu impresión, claro, de lo contrario serían habilidades como frente a los “devenires” de la vida.

**IPE:** claro, pero yo podría pensar que detrás de eso igual hay ciertos elementos que sí tienen que ver con competencias, habrá diferentes situaciones en la vida en las cuales uno tendrá que desarrollar cierta estrategia de afrontamiento que lleguen dar estabilidad(PE.3), y ahí está en un plano de lo individual. Ahora, si me pasan mil cosas en la vida, como enfermedades u otros, tendré que generar estrategias pa poder sostener la continuidad en el trabajo, directo con las personas.

**IPE:** eso yo creo que está más interesante, como estrategia relacionada a la vulnerabilidad. Claro, un afrontamiento frente a las situaciones de la vida(PE.4).

**IPE:** una asociación entre lo cognitivo y lo emocional(PE.5).

**IPE:** yo veo una mezcla entre lo cognitivo y lo conductual(PE.6).

**IPE:** ... por ejemplo, ¿dónde localizar el tema de una persona que esté viviendo violencia, que obviamente no pensaría que debiera estar trabajando en este tipo de institución, donde se está trabajando este tema?

**IPE:** ¿ustedes dicen en las características del trabajo personal en violencia?

**IPE:** lo que pasa es que yo puse que no creo que sea sólo en violencia.

**IPE:** ¿pero eso es genérico o es específico?

**E:** estamos en este minuto en la categoría transversal; en lo que es genérico.

**IPE:** es que yo digo que no sólo es violencia porque, claro, violencia tal vez es el núcleo más “heavy” porque se puede generar una contradicción en términos de intervención, a partir de ciertos valores y elementos que entran en conflicto, pero yo creo que el trabajo personal no implica sólo el tema de la violencia. Por ejemplo, tiene que ver con el manejo de la jerarquía, y la administración del poder es un tema.(PE.7)

**E:** ya, ¿cómo sería eso?

**IPE:** lo que pasa es que, claro, porque insisto que lo más evidente es que uno está en una posición que es asimétrica, entonces en una posición asimétrica, yo creo; por eso es que yo cuestiono la otra categoría que está acá como la capacidad de influir en otros, porque yo siento que no creo que eso sea una capacidad, me cuesta pensar que eso lo puedo obtener como una capacidad personal(PE.8). Sin embargo, yo creo que sí puede pasar es que, en la medida en la que yo no tenga resuelto deseos de poder, en la medida en la que yo no tenga resuelto deseos de protagonismo, y una serie de cosas que las veo como obstaculizadoras de un proceso de confluencia, coparticipación, o “co” cualquier cosa(PE.9). Entonces, eso creo como algo súper crítico pa trabajar en esto, porque se cruza un contexto de elementos súper coactivos, de poder, de jerarquía(PE.10). Uno tendría que chequear, pensando en el profesional, cómo está en esto, cómo está en esa dimensión.

**IPE:**¿tú emplearías lo que es el trabajo personal en violencia, lo emplearías más a como al manejo del poder?

**IPE::** claro, creo que tiene que ver con el poder, viendo temáticas como sexualidad, estrato familiar.

**E:** ¿y eso les parece a ustedes que debiera ser en términos más generales, para cualquier profesional que trabaje en esta temática, aparte del psicólogo?

**IPE:** de cualquiera.

**E:** Vale, tú haces ahí un planteamiento que me gustaría ver si estas viendo una distinción y ver que alcances tiene, tú planteabas unas ciertas características de trabajo personal, y las planteabas en un contexto que tiene que ver con esto que llamaste contexto coactivo. ¿Qué tanto de esas capacidades para trabajar en este tipo de contexto que tú acabas de colocar, te parecen que están reflejadas acá?

**IPE:** a ver, yo creo que la capacidad de autocrítica, es una capacidad de reflexión o que se yo; mirar pa adentro es una cautela(PE.11). La tolerancia a la frustración, tiene que también con eso. Bueno, todo lo que hablábamos del adecuado manejo de las emociones, en términos de persona sana, etc.(PE.12) Y bueno, el punto tres, punto dos, que era de habilidades sociales y desarrolladas, entendidas como están acá; como capacidad de aprender con otro, etc. En el fondo, tiene que ver como con la idea del cómo pesan en este espacio coactivo lo colaborativo, como una dimensión del trabajo. Yo creo que el trabajo no es sólo coactivo, o sea, lo que pasa es que tiene un componente coactivo, a eso iba.(PE.13)

**E:** me parece que aparece todo un tema ahí cuando te refieres un poco al tema de lo coactivo, el control, planteadas en la necesidad pareciera de transformar. Un poco tú decías en la relación, como un vínculo inserto en lo colaborativo y lo coactivo. El tema central es; ¿les parece a ustedes que

estás características que están aquí, reflejan esa posibilidad de trabajo con lo coactivo o se debieran considerar otras también?

**IPE:** lo que yo extraño de esto tiene que ver con lo valorativo, o sea, están en contenidas características afectivas, también hay algunas cognitivas, que tienen que ver con el enfoque de derecho, etc.(PE.14) Cuando nosotros hablamos de no justificar la violencia, es un elemento valórico (PE.15). Lo que pasa es que, claro, pa yo poder ejercer mi vida, mi trabajo desde esa postura... yo creo que hay un sustento valórico, que dice relación con el trabajo en esto y que no es muy "obviable"; explícitamente. Yo creo que la perspectiva de derecho, uno se adscribe valoricamente a una perspectiva de derecho(PE.16).

**IPE:** (breve intervención de éste, mas no se escucha su voz ni se entiende su idea, de manera que resulta complicado transcribir su mensaje)

**E:** Carolina, ¿qué le parecen esos comentarios?

**IPE:** estaba pensando un poco en el tema del conocimiento situado, que aparece como competencia específica pero que yo la considero genérica(PE.17), que quizás también de alguna forma, claro, ahí aparece el tema de la perspectiva de derecho en la infancia, el tema de la complejidad. Ahora, no sé si necesariamente es el dominio de lo ético – valórico, pero sí creo que hay elementos que responden como a esa distinción(PE.18).

**E:** a ver, pero cuando nosotros hacemos eso para tratar de definir un cierto ahí, ¿les parece a ustedes necesario levantar una categoría distinta, con un eje ético, o les parece que es necesario hacer una subdivisión dentro de ese elemento?, ¿cómo entienden ustedes que se resolvería ese elemento que se ha estado discutiendo acá?

**IPE:** por una cuestión de, quizás, de porque yo considero que todo tiene que ver con lo ético, con el tema de los valores, son constructos para mí; están dentro de la categoría de las características cognitivas. Ahora, para hacerlo más visible podría ser que estuviese como una categoría aparte, y quizás juntar un poquito más de información ahí(PE.19), en el sentido del detalle, para ver qué cosas son las que se requieren. Yo creo que es un tipo lógico distinto, está a nivel de categorías distintas, en el fondo, precisa una serie de operaciones como pa poder capturarlo(PE.20).

**IPE:** porque va más allá de un conocimiento, tiene que ver con el adscribirse o cree, tiene que ver más con esto que solamente entender el conocimiento.

**E:** a ver, por ejemplo es opcional, una de las tareas no sólo significa que conoce la convención ¿cierto? que podría nombrar un artículo, sino que de alguna manera estamos planteando que, por un lado, encarna ciertos principios, y que su comportamiento refleja o no ¿eso? Ahora, no nos olvidemos de que aquí estamos planteando la opinión que tenemos respecto de lo que es un profesional que tiene un desempeño sobresaliente. El tema es que en el fondo es sobresaliente, pero en lo posible, porque de alguna manera me parece pertinente esto que tú señalas desde el tema de la idealización, o sea, de que, efectivamente, esto pueda tener algún sentido si lo que llegamos a construir es posible, aunque no necesariamente estadísticamente mayoritario.

**IPE:** ahora, lo que pasa es que, yo no lo había pensado así, mientras hablaba, claro, uno se imagina que podría ser; si nosotros omitiéramos esa dimensión, podría que alguien que coincidiera con todas estas características, como interpersonales u otras, pero que no tuviera ninguna postura ética respecto a la violencia, podría generar un gran "patch" en ciertos momentos "peak" de la intervención. Estaba pensando en miles de temas, de situaciones que son saturadas absolutamente

de principios éticos(PE.21). El tema de estas adolescentes que han sido violadas y que están embarazadas, todo el manejo que hay de esa situación; hay cosas súper críticas, desde los elementos morales hasta de otra orden. Entonces, si no tienes al menos la reflexión hecha, la disposición hacia esa reflexión valórica o hacerte cargo un poco de esa reflexión, me parece súper complicado, justamente porque hay espacios en que se podrían producir cegueras dentro del trabajo(PE.22). Entonces, siento que tiene efectos pragmáticos súper concretos, como también, no sé, a lo mejor me voy a saltar a otro tema pero, quizás otras competencias genéricas que también debieran tener las personas que trabajan en este tipo de proyecto, es está capacidad asociada al manejo respecto de la planificación social. Esto en el contexto de demandas externas que nosotros permanentemente tenemos, no sé po, desde el SENAME o Tribunales; siendo capaces de distinguir entre lo relevante y lo accesorio, cumplir con ciertos plazos, que muchas veces son exigidos desde fuera(PE.23). Entonces, ser capaz como de esas lógicas que son más institucionales, incorporarlas, y manejarse con cierta soltura ante ese tipo de demandas po. Ahora, no sé si correspondan a características cognitivas porque son de orden más técnico, eso es, técnico.(PE.24)

**IPE:** claro, es como leer los sistemas y poder manejarse en dichos sistemas adecuadamente.(PE.25)

**IPE:** claro, por ejemplo, estoy pensando en un tipo súper riguroso que es capaz de hacer un tremendo informe psicológico, hablando en una serie de dominios, y resulta que lo que el juez necesita es una cosa bastante más concreta, o sea, lo otro puede ser súper magistral pero no tiene mucho sentido para lo que efectivamente se necesita en ese momento. Entonces, importa esa capacidad de poder incorporar esos elementos del contexto.(PE.26)

**E:** ¿y cómo le llamarías tú a eso?, ¿cómo se les ocurre que se le podría llamar a eso?, traten de acotarlo en términos de entender que es, en el fondo, una habilidad única, un conjunto de habilidades, ¿cómo lo entienden ustedes?

**IPE:** podría ser esto de las habilidades comunicacionales, esto que está colocado acá(PE.27). La última parte me quedo, claro, por eso estaba metiendo el tema como adecuación a la escritura, a leer sistemas, que tengo la impresión que es otra categoría.

**IPE:** estaba pensando en que yo estoy y no estoy de acuerdo con eso, claro, si yo lo pienso, a lo mejor, estaba pensando que un profesional sobresaliente debería tener las dos cosas creo yo. Tener la capacidad de leer sistemas, de planificar, sistematizar, y yo creo que también tiene que tener a veces la capacidad de enredar los procesos(PE.28).

**IPE:** yo tengo tres cuestiones que yo creo que son importantes pero que no sé qué son, en el fondo, son cosas que uno dice que debería como (corear). Una es como la capacidad o el resultado del problematizar, o sea, eso de complejizar y, a veces, desnaturalizar; que es ver aquellas cuestiones que aparecen como naturalizadas o como que son, justamente, ver que son producción cultural(PE.29). Y parece que después aparece acá como una cosa más específica, que es como un pensamiento situacional, que se refiere en el fondo a mi capacidad de ver eso que ocurre como una situación...el problema es que no sé que sería eso(PE.30).

**IPE:** eso podría estar contenido dentro de este alto nivel de abstracción, capacidad de análisis – síntesis(PE.31).

**IPE:** yo estaba viendo como desde otra área como de la formación de equipo, las características interpersonales. Me parece que es importante la capacidad de apoyar, de apoyo que existe dentro de los equipos, siendo necesario así este tema como de la contención emocional que muchas veces se requiere(PE.32). Por ejemplo, en una dupla, la triada o el mismo equipo, cuando un determinado

caso nos desborda o nos toca más allá de lo que quisiéramos. Entonces, el tener un equipo que nos apoye o nos contenga emocionalmente, yo creo que es importante; es una característica(PE.33).

**IPE:** yo lo había (dejado) como la capacidad de auto-cuidarse(PE.34), ya sea en el equipo como también personalmente; eso era como lo que me faltaba.

**IPE:** ahora, en ese sentido, me parece clarísimo que los perfiles narcisistas dentro de este trabajo son críticos(PE.35)...

**IPE:** lo otro que aquí aparece como la capacidad de autocrítica, claro, uno tiene que autocriticarse y todo eso, pero igual, de repente, al sentirse como experto en el tema como que no escucha mucho a lo de afuera(PE.36). Desde los otros profesionales que tienen otra visión, y que igual es importante tomarla en cuenta; entonces, tener esa capacidad de poner atención de que también hay otra gente a tu alrededor.

**IPE:** apertura a la crítica sería eso, porque esta la posibilidad de que critiques tú pero también esta la posibilidad de tolerar que te critiquen(PE.37).

**E:** OK, y si ahora tratáramos de hacer el tránsito a la categoría específica del psicólogo. ¿Cuáles serían los elementos propios, en forma específica, de la disciplina o del profesional que se desempeña en forma sobresaliente?, ¿qué opiniones tienen respecto de lo que aparece y respecto, en su opinión, debiera agregarse o cambiarse?, ¿qué pasa con esto del psicólogo en términos específicos?

**IPE:** lo que pasa es que habían como dos o tres cosas que estaban en lo cognitivo y que yo pensaba que eran técnicos, que había un argumento que tenía que ver más con opciones epistemológicas de miradas y enfoques, más que cualidades cognitivas. Por ejemplo, mirada interdisciplinaria y mirada psicosocial, no me parecen que sean cognitivas, sino que más bien situadas en esta otra parte(PE.38).

**IPE:** a mí me había parecido que además de lo que decía el Rodrigo sobre la capacidad empática, que es súper importante dentro del rol del psicólogo(PE.39), yo creo que el cuidar el vínculo terapéutico y el lograr la confianza con el niño o adolescente con que uno esté trabajando; es fundamental.(PE.40)

**IPE:** ¿dentro de lo técnico?

**IPE:** no sé donde ubicarlo, pero yo creo que es fundamental para que el niño no se sienta defraudado o la confianza que ha entregado no se vaya a destruir. Es decir, estar constantemente atento a cuidar este vínculo terapéutico, y entregarles toda la información al niño y a la familia respecto a lo que uno va a informar o no.

**IPE:** es que ahí es como la capacidad de establecer vínculos... (Fin Lado A y Comienzo Lado B. Cassette 1)... hay que administrar, en el fondo, el compromiso afectivo que hay dentro de un espacio, de vínculos(PE.41). No sé po, eso se ve porque creo que es parte de la disciplina del psicólogo, pero igual lo ha visto en otros valores, ha pasado por ejemplo, cuando llevan al niño al psicólogo y él no sabe porqué está ahí, entonces no se considera al niño, como sujeto derecho.(PE.41)

**IPE:** yo igual encuentro que todas las características tienen que ver con lo general; dentro de las que

distingo son cosas de énfasis, cosas como más empáticas. Como tú decías, yo siento que la empatía es una característica genérica por el espacio más de la psicoterapia o terapéutico, es un entrenamiento(PE.42).

**E:** a ver, lo que pasa es que en ese argumento uno podría llevar a plantear, en un extremo, que todas las disciplinas son entrenamiento. El punto tendría que ver de alguna manera con establecer si esas disciplinas son efectivamente son reemplazables a partir de estas características genéricas o efectivamente hay elementos que uno debiera establecer como propios del trabajo del psicólogo, y que lo permiten identificar por un lado y diferenciar de los otros profesionales. En ese sentido, estamos tratando de apuntar e indudablemente estamos en una zona más compleja, porque lo que estamos planteando es un elemento de particularidad.

**IPE:** yo tengo una del estado genérico que yo creo que es específica, que es la capacidad de trabajar con el dolor. Yo pienso que es más específico del psicólogo; gestión del dolor(PE.43).

**E:** ¿qué opinan los demás de eso?

**IPE:** yo pienso que también hay otras personas, los asistentes sociales, los trabajadores sociales también pueden trabajar en ellos, pero en el detalle mismo.

**IPE:** claro, lo que pusiste fue la cualidad del objeto, pero distinto es que uno esté ubicado en una institución donde ese sea el tema, pero de una forma la cualidad de la sustancia, la naturaleza; si bien mi horizonte no es el dolor sino el desarrollo, es como hacia la formación del trabajo social o desarrollo humano(PE.44)...

**IPE:** hay un tema que tiene que ver con el manejo de grupos, no sé si de autoridad psicoterapeuta o igual puede ser más diferenciado dentro del rol del psicólogo(PE.45), no sé, y quizás es algo no tan explorado dentro de las ONG allá en la Cuarta Región, no hemos intentado hacer trabajos terapéuticos de grupo y que lo comande un psicólogo, tiendo a pensar que es algo específico a nosotros y que es una deuda que tenemos allá.

**IPE:** yo estaba pensando en estas cosas diferenciadoras; estoy buscando la frase para decirlo, no sé si es exactamente así, pero yo creo que hay una suerte de manejo de la intimidad, de lo íntimo como espacio, que para mi gusto está directamente relacionado con los límites(PE.46). Creo que, justamente, la administración de esta intimidad es relevante por el tema de los límites... entonces, yo siento que ahí hay una cierta experticia en conocer, porque yo creo que hay una cuestión de formación aquí incorporada, pero también hay elementos de orden más intrasíquicos o personales, que se asocian a qué tanto te descoloca, te saca o te posiciona en el espacio íntimo; está caracterizada por confidencialidad, la cosa empática también, pero básicamente tiene que ver con la deferencia.(PE.47)

**IPE:** Acuérdate que dentro del código profesional del psicólogo hay, justamente, una diferenciación entre el manejo de la confidencialidad del secreto profesional. Entonces, claro, uno se vislumbra en cómo uno comunica los resultados de las intervenciones, ya sea desde el diagnóstico, las etapas del tratamiento, hasta las instancias derivadoras en el Tribunal de Familia o en el Sistema Penal; cómo uno puede manejar de buena forma toda esa información(PE.48), yo creo que es algo que falta aquí y que hay que colocarlo dentro de esto también, del desempeño exitoso del psicólogo.

**IPE:** pero además porque eso tiene que ver con la idea del experto en límites, encuentro yo. Yo me acuerdo de discusiones como: ¿por qué no se puede salir a tomar helado con los niños?, ¿por qué no me puedo llevar al niño a la casa por el fin de semana?, era una discusión súper relevante(PE.49).

**E:** ¿les parece a ustedes que todo eso es un mismo elemento?, de alguna manera, me parecía desprenderse que había un elemento que aparece como manejo de relación, límite, vínculo – relación, y uno que aparece planteado que tiene que ver con información. ¿Les parece que son lo mismo o son elementos distintos?

**IPE:** pueden ser separados, pero yo creo que igual se relacionan.

**IPE:** quizás, puede ser un apartado, hablando un poquito de lo mismo dentro de la cuestión más general; que estamos teniendo acuerdo que el tema ético – valórico es una competencia específica, o sea general, no sé si me entiendes.

**IPE:** Independientemente de que yo creo que el espacio del trabajador social, como un abogado en Chile, también es espacio de revelar cierta información de una serie de cosas, yo creo que hay un cierto predominio asociado al espacio de la intimidad, de manejar información particularmente delicada; que pasan el espacio del psicólogo.

**IPE:** me pasa algo con lo específico en el sentido de cuando tú haces distinción, o sea, algo puede ser específico pero no necesariamente ni excluyente ni de (circunsión), pero no podría no estar. Por ejemplo, la conciencia de límite me parece una cosa súper específica, o sea, no podía no estar en las relaciones de ayuda; cuándo es necesario o cuándo no es necesario, cuándo me resuelvo yo, cuándo el otro está aceptando todo lo que uno está haciendo, etc. Esto es muy específico, pero no excluyente(PE.50).

**E:** claro, porque no nos olvidemos que esto tenemos que vincularlo, fundamentalmente, a una actividad que es laboral y que se constituye como trabajo, por lo tanto, y de alguna manera, otro elemento que nos podría ayudar tiene que ver con aquellas tareas, con aquellos trabajos, con aquellas actividades laborales, que entendemos son propias o específicas del psicólogo. Y desde ese punto, ¿qué tipo de conocimientos, qué tipo de habilidades, qué tipo de destrezas, se requerirían para desarrollar aquellas actividades que no encargaríamos a otros profesionales?

**IPE:** también, desde ese punto de vista hay un montón de estas aquí específicas que se convierten en generales.

**E:** ¿Cómo así?

**IPE:** por ejemplo, de las que aparecen como específicas acá, que están en la hoja específica, dentro de eso, claro, hay muchas que se convierten en generales, por ejemplo: flexibilidad, dominio conceptual, apropiación del concepto del fenómeno, perspectiva de derecho.(PE.51)

**E:** por eso la pregunta respecto de lo específico, adquiere mayor relevancia.

**IPE:** yo puse que el dominio conceptual y la (*menciona una palabra que no se entiende*) conceptual del fenómeno, lo puse específica, porque estaba pensando que todos los otros que tú dijiste los puse generales, porque estaba pensando, justamente, en los dominios más psicológicos. Yo pensé en eso, que tienes que saber de sensaciones, emociones, de percepción, de cognición, para entender la vivencia o lo que haya pasado(PE.52).

**E:** a ver, hay un término que tú refieres que a lo mejor también puede ser interesante en ese sentido, tú dices: ¡tenis que saber!, y ese ¡tenis que saber!, ¿a qué refiere en el caso del psicólogo?, ¿qué es lo que el psicólogo tiene que saber?

**IPE:** Yo creo que hay una dimensión ahí, que a lo mejor en estos proyectos ha habido una tendencia como de especialización del psicólogo(PE.53). Creo que el tema de esa mediación entre lo adulto y lo infantil se lo adjudicamos al dominio de los psicólogos. Esa traducción, desde las demandas externas incluso, respecto de aquellos elementos de la vida, de la vivencia, de la experiencia infantil, que pueda ser traducido al lenguaje adulto en cual podamos, no sé po, categorizar(PE.54).

**E:** te refieres, por ejemplo, al tipo de preguntas institucionales como: ¿qué siente el niño?, ¿qué vivenció?, ¿cuál es su nivel de daño?; ¿a eso te refieres cuando dices eso?

**IPE:** exactamente, cómo lo significó, etc. Probablemente, yo creo que, quien hace esa traducción generalmente es el psicólogo(PE.55).

**IPE:** bueno, además de lo más institucional, también tiene que ver con el acercarse a los mismos padres de ese niño para que lo vayan comprendiendo, y ver qué se requiere de los papás de acuerdo a la edad del niño. Tiene que ver con el traducirle al adulto que esperar o no para un niño de una determinada etapa del desarrollo.

**E:** de repente pueden parecer elementos obvios y que de alguna manera por ser así, se diluyan un poquito, sin embargo, todavía tengo la sensación de que no logramos acumular demasiados elementos que pudiéramos establecer en el marco de lo específico, ¿sí?, además de uno o dos aspectos que hemos señalados, ¿se les ocurre otro elemento?, o ¿detallar más claramente estos que aparecen aquí? Por ejemplo, hablábamos del tema de los conocimientos, también, podríamos precisar que tipo de conocimientos son más pertinentes, efectivamente, en el contexto de la disciplina.

**IPE:** sabes lo que pasa, yo lo mencione al principio, yo creo que no son muchos más que los que hemos dicho; tienen una potencia distinta(PE.56). El tema de la intimidad y el tema de los límites, sumado a estas características de lo que “tenis que saber”, que tienen que ver, desde mi gusto, con la psicología de desarrollo, con elementos de psicología familiar, con elementos de psicología social. Esos elementos, lo que pasa es que pueden ser muy menos, muchos menos que todos los generales que hemos nombrados, sin embargo, siento que son lo que sostienen la especificidad(PE.57). A mí todas las otras cosas, para mi gusto, entran en un espacio súper difuso. Es como una cosa de énfasis, pero, efectivamente, siento que hay distinción, como tu decías, o sea, el tema que hemos hablado de lo vincular, de la intimidad, de los límites; son los elementos fundamentales.(PE.58)

**E:** les quiero plantear dos ámbitos que de alguna manera no han aparecido, pero los planteo como un elemento de consulta o relación. Hemos entendido el contexto de trabajo de estos profesionales como proyectos de reparación, ahora, si nosotros establecemos la dimensión como la “dimensión reparación”, ¿sí?; ¿qué es lo propio del psicólogo en su aporte a este proceso de reparación?, ¿qué le encargáramos de alguna manera al psicólogo en relación a producir ese proceso o ese efecto de reparación?

**IPE:** se me viene al tiro el concepto de acompañamiento, dentro de un proceso normal, el cual debe ser guiado u orientado(PE.59). Ahora, si bien es cierto que uno es experto dentro de un tema específico, es otra persona no más en el proceso de acompañamiento, ni más ni menos que otra persona.

**IPE:** yo puedo imaginarme lo siguiente: los psicólogos que existen, con su formación o con el recorrido que puedan tener, dan cuenta de ámbitos, líneas o escuelas dentro de la psicología. Entonces, claro, hay algo de eso también; cuando me imagino que la cosa va por la clínica, tengo que ser hacer referencia al mejor psicólogo clínico, mejor formado(PE.60). Entonces, claro, ahí yo tengo una dificultad pa decir, claro, yo me imagino al psicólogo, pensando como los buenos que tenemos y las potencialidades que han desarrollado, tiene que ver con las competencias que se formaron como psicólogos, que tal vez adquirieron después con el trabajo.

**E:** ¿cuáles son las competencias que debiera tener para que su “pega” se desarrolle en forma adecuada?

**IPE:** yo creo que un psicólogo, independiente de lo mencionado anteriormente, como dos cuestiones son como paradójicas; una, tiene que hacerse cargo acerca del dolor, y por otro lado, que sea capaz de leer y aumentar las potencialidades del individuo. El psicólogo debiera poder ver

esas dos dimensiones, en el fondo, decir que cada uno tiene su mochila con las tristezas de la vida, pero al lado con el bolso con las herramientas para hacerse cargo de dichas tristezas(PE.61).

**E:** aparece en el espacio de reparación este tema de hacerse cargo del dolor, aumentar el potencial, manejar el tema de la intimidad, ¿hay algún otro elemento que ustedes agregarían a esta dimensión de la reparación?

**IPE:** el tema de la traducción.(PE.62)

**G. LIRA:** ya, mediación, habíamos planteado(PE.63).

**IPE:** exactamente, el tema es el acercamiento del adulto al mundo infantil(PE.64).

**IPE:** pero también viceversa, en términos de la reelaboración, es decir, cómo entregarle al niño nuevas estructuras de pensamiento, las cuales permitan mitigar un poco el dolor(PE.65). También, que se visualice dentro de la dinámica abusiva de forma distinta, para que pueda superar todo lo que le ha pasado.

**E:** cuando tú planteas esto de las nuevas estructuras, me parece bastante posible, sometiéndolo a evaluación de ustedes, vincularlo al espacio de lo terapéutico, y sobretodo en esa dimensión vinculada al tema del cambio, ¿les parece?

**IPE:** obvio po, si el desafío que plantea una situación de abuso es una necesidad por querer cambiar dicha situación y por querer reestructurar ciertas cosas a nivel familiar, contextual, e individual. Obvio, yo creo que uno está ahí catalizando, en cierta medida, esa crisis con el objeto de cambiar ciertos elementos de las dinámicas familiares u del mismo niño.(PE.66)

**IPE:** yo no creo que eso sea un elemento específico, estaba pensando en los procesos de cambio; igual tú la podis ver dentro del trabajo social, de hecho, en la parte jurídica, etc. La dimensión de cambio no es una dimensión sólo.

**E:** y la pregunta que nos podríamos definir es, en relación al cambio en el derecho, en el servicio social, en lo terapéutico, ¿corresponden a un mismo nivel de cambio o un mismo proceso de cambio?, ahora, ¿qué sería lo propio de lo que podríamos llamar espacio terapéutico?

**IPE:** con respecto al aporte en particular, yo creo que igual está centrado en estos elementos que ya hemos mencionado.

**IPE:** quizás en esa relación que uno establece, uno puede articular o intencionar el movimiento o de transformación, o sea, trayendo a la mano varias dimensiones a la vez(PE.67). Pensando que si el psicólogo no pudiera sostener este cargo, sin embargo, a lo mejor puede traducir o llevar las distintas dimensiones de esta relación, en la que los otros también están trabajando, para que así estén disponibles para ese niño o ese adolescente.

**E:** ¿hay algún otro elemento que consideren necesario plantear o sienten que el tema ya está agotado? A mí por ejemplo, hay una dimensión que no ha aparecido, y que cuando uno mira la disciplina emerge como una demanda muy particular: la dimensión de lo psicométrico, la dimensión del diagnóstico. ¿Qué elementos en esa dimensión aparecen como propios, particulares o específicos?

**IPE:** quizás, me estaba refiriendo al manejo de la disciplina, dentro de la psicología infanto – juvenil, no había pensado en algo como aparte(PE.68).

**E:** ya, entonces cuando lo entendemos como manejo, ¿qué es lo que tendría que manejar?

**IPE:** a ver, lo que tú planteabas tiene mucho sentido, y es que en estas demandas externas pareciera ser que es relevante por, se conoce a la psicología por ese tipo de productos: diagnósticos, etc. Sin embargo, también es relevante... (*Fin Lado B del Cassette 1. Comienzo Lado A del Cassette 2*)... no sé por, ubicación dentro de una determinada distribución y para eso tengo la impresión que sirve lo psicométrico(PE.69). Esa categoría es más bien para otro que para el mismo niño(PE.70). Uno también podría decir, quizás, que eso no es tan relevante para el tema reparatorio, pero quizás uno debiera buscar otras formas de dar cuenta de ello, porque eso podría ser relevante o podría influir en su reparación.

**E:** ¿cómo uno determina lo que es relevante de reparar en este trabajo?, ¿cómo uno sabe lo que tendría que trabajar, reparar?

**IPE:** lo que hay que reparar, tiene que ver con la evaluación inicial que uno hace, esa evaluación viene dada del reporte subjetivo que el niño va entregando y de los más cercanos, respecto a cómo se siente o a cómo a vivido esta experiencia. Hay algunos instrumentos psicométricos que te ayudan, pero hay otros que tienen que ver más con una buena entrevista, con un autoreporte, y desde ahí uno se hace una línea base para identificar qué es lo que hay que reparar. En ese sentido, tiene mucha razón Carolina de que uno también da las demandas externas, uno tiene que dar cuenta y describir la metodología que está utilizando para la evaluación, obviamente para que sea entendible para el resto, así como traducir los resultados que se obtuvieron de la evaluación que uno realizó(PE.71).

**IPE:** estoy totalmente de acuerdo.

**IPE:** sabéis que a lo mejor nosotros concentramos un cierto grupo de psicólogos anarcos. Mi impresión es que más bien son estrategias discursivas, con ejes de simplicidad a una impresión previa, para poder sostenerlas con un lenguaje que aparezca un poco más científico, que tiene impacto y fuerza en los otros. Y a veces, puede ser que alguien confíe un poco más en un instrumento, no sé, porque igual indican cosas que si es de la misma calidad no podría estar, pero yo he visto más bien que son uso estratégico.

**IPE:** yo creo que es súper necesario además, igual es importante. A propósito de la lectura de sistemas, ¿qué hacemos?, porque a mí me parecería absolutamente errático e inapropiado que un psicólogo omitiera u obviara esa posición, cuando resulta que estamos en un tema en que se debate para poder administrar y aplicar justicia, a partir de parámetros que dicen ser objetivos y científicos. Entonces, frente a eso, a mí me parecería absolutamente pésimo que no eliges eso, justamente, como estrategia para poder decir aquello que ha sido evaluado de otra manera, que para mí gusto eso tiene que ver con disciplina; de cómo tú legitimas frente a estrategias estos elementos, que habla de lo subjetivo o el uso de instrumentos psicométricos como medio reparatorio también(PE.72). El utilizar un instrumento donde va a aparecer un reporte a lo que te va decir el niño y después utilizar ese tema que aparezca ahí, para trabajar con el niño con fines terapéuticos. Es desde ahí donde yo, además, siento que la psicología clínica más tradicional, a lo mejor la psicología más tipo; yo creo que reduccionista, "psicologizante", con todas esas cosas, justamente, no da cuenta de lo que podría ser su participación en un proceso reparatorio. Se necesita cierta lectura para poder trabajar, que está contenida en otras ramas de la psicología; no es de la psicología clínica exclusiva. Un súper buen clínico, yo no tengo ninguna duda que hace un tremendo trabajo de reparación en el ámbito de la psicoterapia, pero no sostiene un proceso psicoterapéutico(PE.73).

**E:** Sólo para tratar de establecer precisión, entendiéndolo que no lo sostiene, y por lo tanto, porque de alguna manera si alguno de alguna manera podría plantear esta otra pregunta que hice al revés, entonces podríamos estar por un psicólogo. Si el proceso se sostiene solo, si todo el proceso reparatorio se sostiene sólo en la acción del clínico, eso de alguna manera implicaría que el proyecto requeriría por un psicólogo. Es claro que no lo sostiene, sin embargo, ¿qué es lo que le

corresponde?, en ese sentido, porque podríamos decir que de alguna manera se estableció algún límite de que podría ser un buen clínico, perfecto, te fijas, pero el proceso de reparación no se sostiene sólo en eso. OK. ¿Pero qué es lo que le compete? o ¿qué es lo que constituye el aporte que hace este psicólogo a ese proceso?

**IPE:** yo creo que, bueno mi impresión, hay algo de deducción del individuo de que se puede hacer cargo de ese tránsito(PE.74).

**E:** ¿cómo sería eso?

**IPE:** esta sería mi impresión: en este tránsito de poder leer lo que a uno le pasa, es decir, como a esa emocionalidad, cogniciones, corporalidad, en el fondo, en capturar toda esa dimensión; cómo a través de gestionar el dolor, y haciendo emerger habilidades, potencialidades, hay una dimensión política que se ha vulnerado(PE.75). Entonces, en ese mismo acto del individuo, gestionando su dolor y haciendo presencia de herramientas, ese individuo puede tener conciencia de que algo de lo que él hace genera algún cambio en sus condiciones(PE.76).

**E:** y eso de alguna manera sería distinguir estos elementos, una contribución, un énfasis más propio, un elemento diferenciador.

**IPE:** yo tengo el temor de caer en pensar que el psicólogo debiera ser el profesional que reúna todo lo genérico y todo lo específico. Si pienso en un profesional que es capaz de actualizar en la relación que establece con un niño o adolescente, todos estos dominios, estas dimensiones, y traducirlas en el lenguaje del niño, etc.; tiendo a pensar que es suficiente para él. Generalmente, él se podría nutrir de los elementos que le podría otorgar el abogado, el asistente social, otros profesionales(PE.77).

**E:** eso es interesante mirándolo desde afuera. Si se fijan hemos transitado en ciertos énfasis de la conversación en que aparecen como de alguna manera, bueno, la verdad es que no hay un elemento que nos diga: ¡esto tiene que estar!, y en otros momentos de la conversación aparece como que basta con que esté y no es necesario nada más, ¿te fijas?

**PSICÓLOGA:** me cuesta pensar que exista otro profesional que pudiera hacer ese rol, que requiera los otros sí; pero podríamos prescindir de él(PE.78).

**IPE:** si tú me preguntas: ¿necesitamos psicólogos solos, individuales y clínicos?, cada uno se cuenta que los compañeros que trabajan están en una onda más que transita entre psicología social, entre cultura del individuo y su relación; eso nos sirve. El problema es que ahí, nos ponemos conservadores en la intervención, porque de todas maneras uno vuelve a lo individual, lo que creo que es una tendencia(PE.79).

**IPE:** si bien no es fácil hablar de un psicólogo solo, pero hago el ejercicio de tratar de verlo solo, pero tampoco es fácil o simple hablar del psicólogo siempre acompañado, porque eso también es mentira(PE.80). Claro, hay elementos que se superponen; yo creo que podemos tratar de superdividir, pero se superponen. Tomo esto de lo que dijiste antes, cuando tú dices “lo que pasa es que la capacidad de hacer esto y que tiene la complejidad de volver a lo individual”, o sea, eso jamás lo hiciste solo, se necesita tener la posibilidad de haber discutido lo que estabas haciendo, cualquiera sea esto si es sesión, un grupo o lo que fuera. Entonces, claro, siempre es necesaria la posibilidad de poder construir este proceso a partir de la idea que tiene que ver con el fenómeno, no con la posición de la disciplina(PE.81).

**IPE:** ¿estamos hablando más bien del profesional que trabaja en reparación o del psicólogo?

**E:** psicólogo que trabaja en proyectos de reparación.

**IPE:** (PE.82).

**IPE:** es que yo creo que eso lo define po. Que yo diga que un psicólogo en un proyecto de

reparación debiese tener características que sean constructivas de equipo, con una mínima dimensión que es ésta, en el sentido de porte, y que tiene que ver con esta particularidad de la intimidad, del manejo de eso; así me imagino el cuadro del “psicólogo tipo” pa trabajar bien(PE.83). Creo que todos los otros juegos, mucho más comunitarios pero sin la posibilidad de esto: NO. Otro que esté ubicado en otro movimiento, que puede ser muy clínico o muy experto en el tema, pero sin esta posibilidad de movimiento: NO. ¿Cachai?, siento que eso es un descriptor de la situación, me sucede así.

E: bueno, ¿algún comentario más?

## ANEXO N° 4

### Protocolo de Entrevista de Eventos Conductuales realizada a Profesional Sobresaliente

**Nombre** :  
**Institución** :  
**Fecha** :  
**Cargo** :  
**Entrevistador** :

#### **INSTRUCCIONES:**

##### **1. Introducción y explicaciones (2 minutos)**

“Se me ha solicitado tratar de averiguar qué es lo que necesita un profesional psicólogo para realizar exitosamente su trabajo en los Centros Especializados en la Reparación del Maltrato Infantil Grave pertenecientes al SENAME. La manera como hacemos esto es pedirle a las personas como Ud. -es decir, los que están actualmente desempeñando el trabajo -que nos diga cómo lo realizan y cuáles serían en su opinión los aspectos más relevantes para obtener un buen desempeño”.

“Ud. ha sido seleccionado para el presente estudio, como alguien que me puede decir lo que necesito acerca del tipo de trabajo que Ud. hace; ya que Ud. es obviamente tiene una amplia experiencia en este tipo de trabajo, todo lo que haré será hacerle algunas preguntas acerca de cómo Ud. realiza su trabajo”.

“Hemos visto que la mejor manera de hacer esto es pedirle que describa algunos incidentes que reflejen las formas concretas de actuar que le hayan permitido obtener resultados adecuados en su trabajo. ¿Cuáles fueron las situaciones y qué fue lo que Ud. hizo?”.

“Le preguntaré acerca de sus deberes y responsabilidades y acerca de algunos “incidentes críticos”, esto es algunos incidentes exitosos o altos y algunos bajos o fracasos que Ud. haya tenido en su trabajo en los últimos 12 a 18 meses”.

##### **2. Responsabilidades del puesto (3 minutos)**

- ¿Cuál es su puesto actual?.
- ¿A quién reporta Ud.? TÍTULO y/o posición del supervisor.
- ¿Quién reporta a Ud.? Títulos o posición de los reportes directos.
- ¿Cuáles son sus mayores tareas o responsabilidades?. ¿Qué es lo que Ud. hace?.

##### **3. Registro de Evento Conductual (15 minutos).**

“Ahora me gustaría obtener un ejemplo completo del tipo de cosas que Ud. hace en su trabajo. ¿Puede Ud. pensar en una ocasión específica en la que le fue especialmente bien, o que se sintió particularmente efectivo... en un punto alto?.

- a.- ¿Cuál fue la situación? ¿Qué eventos llevaron a ella?.
- b.- ¿Quién o quiénes estaban involucrados?.
- c.- ¿Qué es lo que pensó, sintió o quiso hacer en la situación?.

- d.- ¿Qué fue lo que de hecho hizo o dijo?  
e.- ¿Cuál fue el resultado? ¿Qué pasó?.

EVENTOS POSITIVOS (3)	EVENTOS NEGATIVOS (2 a 3)

**4. Conclusión y resumen.**

## ANEXO N° 5

### Ejemplo de Entrevista de Eventos Conductuales realizada a Profesional Sobresaliente

**E:** a ver R, me gustaría, en ese sentido, poder obtener un ejemplo concreto del tipo de cosas que tú haces habitualmente en tu trabajo de intervención con niños. Por lo tanto, me gustaría pedirte que pensaras en una ocasión específica en que tú evalúes que te ha ido especialmente bien, y pudieras contarme un poquito, concretamente: ¿en que consistía esa situación y qué fue lo que realizaste?, ¿cómo actuaste?

**R:** me acuerdo de dos situaciones, las cuales son muy diferentes y que por lo mismo las elegí, pero que reflejan un solo aspecto. Cambiando nombres: Lidia, ocho años de edad, abusada sexualmente por su abuela materna con introducción de objetos, fundamentalmente con las partes de las muñecas “barbie”. En aquella época, estamos hablando de hace unos cuatro años atrás, la ley era otra o no se notificaba como ahora. Esta chica llega al MAIHUE, la Directora es la Ana Silva en esa época, y se nos pide hacer el diagnóstico psicosocial, una experiencia interesante porque me entrevisto con la chica. En vez de partir definiendo de antemano la situación; en ese tiempo era dupla con la Ana como asistente social, decidimos hacer un diagnóstico acabado de la situación en términos de edad. ¿Cuál es el daño de esta chica?, pregunta que parece común pero que es muy poco hecha en términos de los proyectos de maltrato, pues muchas veces parten los profesionales suponiendo que existe algún tipo de daño. Entonces, la evaluación fue en base a tres, a cuatro áreas – niveles: *(menciona una palabra que no se entiende)* secundaria, los factores predisponentes, los concomitantes y los sostenedores. Una estructura de evaluación de daño: ¿cuál eran los cuadros sintomatológicos pre agresión sexual?, ¿qué rasgos estaban ya presentes pre agresión sexual?, ¿qué florecimiento está en la agresión sexual?, ese mismo cuadro se aplica para estados emocionales, cognición de la chica de ocho años, y el resultado de ello nos permitió orientar una intervención con énfasis en dos factores. Rescatando que la mayor parte del florecimiento sintomatológico era pre agresión sexual, que lo que hizo la agresión fue exacerbar unos síntomas ya presentes; te repito por la experiencia de trabajo con otras personas, que no se hace una doble evaluación de daño pre agresión, cómo era reconstituir un sujeto pre agresión. Entonces, ¿por qué es interesante?, ¿por qué resultó tan bien? Justamente porque se pudo intervenir a nivel familiar, no siendo la agresión el factor central, pues se pudo determinar con claridad que muchas de las características sintomatológicas, incluyendo en algunos casos cierta “sexualización” más allá de lo esperado para la edad, estaban presentes antes de este momento, y ésta *(agresión)* exacerba. Entonces, cambia el foco porque es muy distinto trabajar con un grupo familiar con estos síntomas pre, a decir que todo surge a partir de la agresión. Por ende, si el funcionario es del modelo de Packman, más que trabajar en las terapias de degradación como las denomina él, en términos de la agresión sexual, se introduce en las etapas del desarrollo o positivas, en las cuales lo central son las consecuencias de la agresión. Es decir, centrado en las consecuencias, no, ni las consecuencias del tipo de dinámica familiar que tienen, porque el proyecto Maihue no es un proyecto de tratamiento a víctimas de abuso sexual, es un proyecto de grave violación de derechos. Y en ese marco, donde ya había una grave violación de derechos, y si no hacíamos ese análisis, hubiésemos enfocado a un sector muy parcial de todo. A modo de ejemplo, aquí hay un trabajo de la asistente social que fue muy significativo, pues la “victimización” secundaria era muy fuerte en la niña, pero la “victimización” en general era muy fuerte en la vida de la niña, como índice de muchos otros elementos; se la culpaba de muchas otras cosas. La “victimización” secundaria, asociada a responsabilizarla a ella de la agresión sexual, es

una continuidad de una pauta donde ella siente responsabilidad de muchas, o sea, me entiendes, por eso te decía que es una exacerbación. ¿Por qué me gusto ese caso? Porque se resolvió bien, no tanto por la intervención que fue bastante estándar, sino por la existencia de un diagnóstico bien hecho.

**E:** ¿tú dices que aparentemente lo que marco la diferencia es la forma de abordar la evaluación?

**R:** sí, yo creo que marca profundamente lo que dicen los que definen los tipos de trabajo; la partida o la evaluación... (*Corte o interrupción en la grabación*)... las preguntas acerca de la obviedad de hacer esto, y no saben responder a eso. Hay un estado mórbido anterior, dos o tres estados mórbidos anteriores conjugan para formar un estado nuevo; son hipótesis que se plantean. Si uno hace un análisis de cómo ve al sujeto antes, y no te quedaste con la declaración que hacen los padres respecto de lo distinta que está la niña, ¿me entiendes?, por eso me gusto esta situación, porque la resolución u terapia no siendo un caso que llame especialmente la atención, lo que sí fue interesante fue el diagnóstico; yo rescato de ella el trabajo diagnóstico.

**E:** perfecto, a ver R, uno podría pensar a esta altura, y eso tiene que ver con la experiencia que acumulamos, de que de alguna manera tú lo planteas en el contexto de una cierta excepcionalidad, ¿sí?, pero la reflexión que tú realizas es que la verdad esto no debiera ser tan excepcional. ¿Qué crees que te llevó en ese momento a revisar esto de esta manera?, ¿qué elementos, que de alguna manera aplicaste como conocimiento, gatillarón una decisión de en ese minuto realizar algo distinto de lo que habitualmente se está realizando?

**R:** tratando de recordar; tengo la impresión de dos o tres cosas. Un aspecto no menor es que estaba leyendo a White en ese tiempo, y me llamaba la atención lo que decía que hacen las terapias de degradación. Eso era un aspecto no menor porque a mí no se me habría ocurrido proceder de esa forma. Por otra parte, estaba asociado mucho a que si una abuela, porque me hacía replantear, la situación de hacer replantear, y dar dos o tres vueltas más al tema. Uno generalmente supone que las consecuencias de la agresión varían según género.

**E:** en ese sentido, si es que concuerdo, hay una variable un tanto menos común del tipo de caso, ¿sí?

**R:** sí, porque al ser una abuela, nieta; me recuerdo que la conversación conmigo mismo acerca del tema era: "sé que varía según género, pero no tengo idea cuál es la variación específica que tiene que sea del mismo género con esta chica". Generalmente, uno se maneja en esa posición cuando uno (*condición de masculinidad*) es el agresor a una niña o un niño, apelando así a temas como homosexualidad, temas de culpa. Pero si me hubiesen preguntado, en esa época, qué en vez de haber sido hombre fuese una mujer, yo no hubiese tenido una respuesta tan concisa respecto, al menos, de los posibles efectos en una niña que su abuela la agrediera. Entonces, no es un tema de ser acucioso, sino de acudir a muchas más hipótesis. Porque los síntomas tampoco eran tan, no eran, presentaba recuerdo recurrente, presencia de trastornos del sueño, ansiedad generalizada.

**E:** ¿pero tú dirías que no eran particularmente más floridos?

**R:** no había un florecimiento en particular, pero el tema de que haya sido abuela hace una distinción en términos de que agrega un elemento a la reflexión, el cual me llevó a reformular también el quehacer. Y un tercer aspecto, creo que no es menor también, es que es una chica con buenas ideas comunicacionales, por lo que era posible poder hacer ese trabajo.

**E:** a ver, yo voy a hacer una pequeña especie de especificación. En el fondo, hay dos de esos factores que tú refieres, que se relacionan más bien a una cierta novedad en la forma de presentación del fenómeno, ¿sí?, o sea, estamos hablando de un abuso en que adulto – agresor es la abuela, que es un rol nuevo y distinto, y esta capacidad comunicacional de la chica. Y otra, que yo entiendo distinta, que tiene que ver con tu tipo de lectura y temática de lectura que estabas realizando. Me gustaría pedirte que nos concentráramos fundamentalmente más bien en aquellos aspectos que posibilitaron esta situación, pero que se relacionan fundamentalmente con tu quehacer como profesional, ¿sí?, es decir, con aquellos elementos que tú hiciste, que tú pensaste o que tú sentiste, y que entiendes te llevaron de alguna manera a tomar esta forma de actuación. Tú me hablabas del tema de esta lectura de White, ¿logras identificar algún otro aspecto, relativo a ti como profesional, que ayudaran de alguna manera a actuar distinto?

**R:** compleja la pregunta.

**E:** lo sé. Si necesitas tiempo, tómalo.

**E:** sí, yo creo que sí, pero eso va más a nivel de que hay distintos tipos de personalidad.

**E:** ¿cómo sería eso?, ¿a qué te refieres con características de personalidad?

**R:** por un lado, como todo psicólogo, me da la impresión que los chicos – chicas, casos, usuarios, clientes; teles ante, que las cosas funcionen bien. Y esto implica que la terapia siga un curso, puede ser lento o rápido, me interesa que haya logros. Entonces, hay una importante motivación al logro. Tengo una formación, además, orientada a resultados a mediano o a corto plazo. Yo no soy psicoanalista de formación, no tengo una formación centrada en lo intrapsíquico, al contrario, sigo modelos narrativos que establecen construcciones de la realidad a partir del lenguaje. Esto no es menor, pues obliga continuamente de las posibilidades del procedimiento. Si tú me preguntas a qué conlleva ello, es que en los modelos sistémico – narrativo – constructivistas, la creatividad es un espectro muy significativo. Yo no podría concebir a un psicólogo de esa corriente con pocas habilidades de creatividad. Ahora, que el modelo no te entrega muchas; es blando, por cuanto se supone que no existe la realidad, sino que la construyo. Entonces, tienes que echar a mano de muchas habilidades de diagnóstico, pero muchas habilidades. Y en donde se especifica una y otra vez la individualidad de cada caso, y en la determinación continua de no entrar en procedimientos estándar. Es decir, no apelar a estos procedimientos estándar, sino más bien empezar a (*producción de ruidos que tratan de dar cuenta de una idea u concepto*), como también la ética sistémica de revisar los “puntos ciegos”. Yo creo que esos son aspectos importantes, no es un aspecto de competitividad, sino más bien orientado al logro; me interesa que las cosas funcionen y me gusta cuando es así, aún cuando tenga muy claro que la responsabilidad de constitución de una dinámica terapéutica no está asociada a los recursos personales del terapeuta. Entonces, es un aspecto no menor, y el tema de la creatividad es muy significativo, porque al no ser un modelo donde tengas todo diseñado; tú revisas un libro de terapia sistémica – narrativa y te das cuenta que no puedes tomar eso tal cual, no es el manual de cognitivo – conductual, son puros relatos en primera persona por parte del terapeuta. Por tanto, cuando uno lee libros eminentemente de terapias narrativas te encuentras con puros: “yo pensé...”, “me pareció...”, “me dio esta sensación...”, o sea, no son cosas replicables; uno puede tomar ideas, y eso es lo que uno a lo más hace con estos libros. Eso en términos como de intervención. Y una capacidad personal que yo creo que es una habilidad más bien mía, tiene que ver con que solo opero bien adquiriendo síntesis. La síntesis es un proceso interesante, a diferencia del análisis, que implica habilidad para separar y analizar las partes, tu te encuentras con que generando un marco “descomprensivo”, tu puedes unificar. Ese marco, con distintas técnicas, no necesariamente asociadas a ese marco, por darles un sentido del marco, y en donde tienes que tomar elementos sociales, aspectos del diagnóstico, aspectos de terceros que están

refiriendo información, para así tratar de armar un marco explicativo que unifique toda esa cantidad de datos. No sé si es una habilidad, es un entrenamiento. Para mí fluye bastante fácil el tener muchos datos y rápidamente dar una explicación que unifique la mayor cantidad de datos en forma coherente, independiente de si es correcto o no, porque eso uno lo ve en la medida en que va probando. Entonces, claro, el diagnóstico siempre ha estado, para mí, centrado en una buena explicación de cómo llego algo a suceder más que el test o el número. Si tú me dices: “tiene baja autoestima”, “tiene como síntoma baja autoestima”, yo te respondería: ¿qué procesos se dieron para que alguien (*no termina la idea*)?, ¿esto es concomitante a otro evento?, ¿dónde está la dinámica (*no termina la idea*)?, o sea, no existe lo intrapsíquico. Por tanto, la autoestima no es un concepto aplicable al modelo sistémico, porque tu tienes dinámicas que otros observadores pueden distinguir como baja autoestima: ¿cuáles son esos comportamientos que un tercero dice que es baja autoestima y que si le aplica un instrumento aparece como baja autoestima?, ¿cuáles son las dinámicas relacionales?, ¿cuál es el lenguaje que está utilizando?, este es el foco que a mí me encanta. Si tú me preguntas también por qué lo hago, porque la motivación es que yo lo paso bien haciendo eso. Es un desafío intelectual porque además tengo que explicar el esfuerzo que tengo que hacer ahí. Asumo la formación sistémica, me gusta el modelo sistémico con todas las complejidades que tiene aplicarlo a violencia. Uno lo pasa bien, aunque suene feo, estableciendo un ejercicio de diagnóstico a partir de la dinámica relacional.

**E:** OK, a ver, en relación a lo que tú me has dicho, yo creo que le podríamos llamar a este episodio un elemento que tiene que ver con excepción, sí?, me gustaría si pudieras referirte a un segundo episodio, al cual podríamos llamar de alguna manera exitoso, pero que tiene que ver con lo que podríamos llamar como habitual o tradicional desde el punto de vista de aquello que habitualmente hago, que está dentro de lo habitual, y que virtualmente tiene alguna relación con esto de resultados posibles. Si uno lo pudiera vincular con el concepto de buenas prácticas, uno podría llegar a decir: “sabemos que no es lineal, no aplico esto y no tengo un resultado x”, pero en tu experiencia, me gustaría pedirte que pudieras relacionarlo esta vez con un episodio que tuviera una vinculación con algo que, en tu opinión, es una forma de actuar como profesional y que tiene un cierto grado de relación con estos resultados positivos. ¿Qué me podrías decir en ese sentido?

**R:** Marcelo, un niño de doce años. Era un cuadro bien específico, era “Trastorno de Estrés Postraumático de carácter crónico”, entendiéndolo desde el DSMIV. Se siguió la estructura habitual, en términos de terapia, y con resultados favorables. Lo tope el otro día, estaba muy bien, por eso también me acuerdo; puedo dar fe de que al menos él narra que está bien. Esta no fue una situación de abuso sexual, fue de maltrato grave. El papá antes de suicidarse lo intentó matar ahorcándolo, provocándole si saber una pérdida de conciencia, y cuando el niño recupera el conocimiento ve el cadáver de su padre colgando desde una viga. Lo primero que hice fue no centrarme en la experiencia propiamente tal desde un inicio, fue explicarle el sentido de asistir, le planteé con claridad que iba a tratarlo como a una persona grande, que muchas veces me iba a enojar con él y él se podía enojar conmigo, y también que a mí me costaba relacionarme con niños chicos. Esto es verdad, yo trabajo mejor con segmentos de ocho años hacia arriba. Por ende, me parecía muy bien poder trabajar con él. Le di un sentido, y siempre trato de explicar el sentido de la intervención, sobretodo con los sujetos que vienen sin demandas o que no las asumen, pues son del sistema judicial, de los padres. Y que el trabajo iba a estar centrado en el presente: ¿cuáles son los problemas actuales que yo no le podía, bajo ninguna circunstancia, hacer que olvidara lo que pasó?, que se lo esperara de él mismo, y que si intentaba olvidar, le iba a resultar. “Lo que si podemos trabajar es el afrontamiento de las consecuencias que esto trae para tu vida...”. Me parecía importante porque en general no tiendo a favorecer la victimización, aún cuando las víctimas sean muy víctimas. Me parece que eso es una conducta que los familiares en general pueden entregar, o la asistente social u otros... (*Fin Lado A y Comienzo Lado B*). Entonces, esa conducta de no tratarlo como “pobrecito”, aunque haya sido una historia muy terrible o fuera de lo común, fue algo que

caracterizó a la terapia. La terapia siguió un curso muy común, independiente de que el evento no haya sido muy común, ésta fue bien estándar o promedio. En el fondo, esta cosa de generar un vínculo donde no se sienta víctima, no quería favorecer la “victimización” del otro; centrada en las consecuencias presentes de los eventos, centrar las expectativas de la intervención no en los síntomas. Y que nos centramos en recuperar algo que llamábamos la normalidad, pero él debía definirla a partir de su imagen de la vida antes del suceso. Por lo tanto, le planteé muy claro que si habían otros elementos que le interesaban, primero debíamos reconstituir esto otro antes de abordarlos. Estuvimos como uno o dos meses sólo en esto porque había mucha ansiedad, porque el niño lo estaba pasando muy mal, y porque había, además, mucha presión por parte de los familiares respecto a la eliminación de síntomas. Yo entendía que la experiencia era de carácter traumática no por los síntomas, sino por la percepción de un inminente riesgo vital, por la posibilidad a segundos de morir o ver morir a otro sin una explicación. La construcción que seguimos ahí fue dar una explicación a la conducta, inventar porque ni él ni yo teníamos claridad del motivo, ya que nunca dejó una carta ni tampoco esbozó algún motivo. Ahora, una explicación no centrada en el chico, aunque sea un ejercicio súper duro, donde tenía que ver con tratar de enfocar en lo que al padre le había pasado, apartando así la victimización. Porque era un chico de doce años, entonces mi preocupación era la construcción de la identidad personal, en el fondo, las narrativas en torno a él que se estaban configurando, y que podían irse confluyendo hacia un: “yo soy distinto”, “yo soy especial”, “yo soy el portador de la plaga”. Y cuando ya pudimos darle un sentido o una explicación desde él, con mucho trabajo mío; yo creo que esa es una característica más bien personal, en general soy bastante directivo en algunas cosas, especialmente, con los jóvenes. Tengo la impresión que los modelos que no son directivos no están asociados a este tipo de temas, o sea, cuando uno lee textos asociados son temas de mucho menor daño, tales como: crisis de identidad, problemas familiares, etc. Pero cuando tienes un chico de doce años, uno tiene que jugar un rol ahí, no basta con ser sólo el “metodólogo” que se da en las terapias más narrativas. Posteriormente, cuando ya teníamos armada una explicación, la cual leímos y escribimos muchas veces, empezamos a trabajar en ritos. El rito para que funcione tiene que ser creído por el otro y no por uno. Y en este caso tenía que ver con exorcizar ciertos lugares.

**E:** disculpa R, si bien hay entiendo que hay ciertas orientaciones teórico – epistemológicas y de modelos de intervención, ¿qué te lleva a ti a concluir que eso es pertinente en esa situación?, yo sé que es una pregunta complicada de referir pero en relación a: ¿qué es lo que te lleva a ti a deducir que eso, eventualmente, es lo que haya que hacer?

**R:** tengo la impresión de que hay un trasfondo emocional importante en eso. No es sólo un fenómeno racional. El marco me entrega un camino teórico, pero un chico que esta profundamente angustiado; a ver, voy a organizarlo nuevamente. Yo creo que hay un aspecto emocional que es significativo, el modelo, y por otra parte, volvemos nuevamente al tema del diagnóstico. Un buen diagnóstico define cual es la labor de uno y que tiene que ver el problema por el cual el sujeto llega, de manera que el tema del diagnóstico no es menor. Ahora, el diagnóstico ya esta claro porque ya lo conversamos, entonces me falta aclarar el tema emocional. A veces sucede, no siempre, que cuando converso con alguien uno se va llenado de ansiedad, y tu “cachai” que la relación se vuelve ansiosa o angustiosa. Y al terminar la sesión, comienza una reflexión respecto al “gustito” que me queda, me pregunto: ¿qué paso?, ¿cómo estuve hoy?, hasta el día de hoy continuo haciéndolo.

**E:** ¿qué es eso?, eso que tú estas diciendo ahora, eso como de degustar o de revisar, ¿qué sería eso?

**R:** ¿dar una explicación teórica o una explicación..... (no termina la idea)?

**E:** no, lo que te suene a ti. Tú haces un “algo”, ¿te fijas?, hiciste una pausa y estableciste “vamos a hacer una rutina”, ¿te fijas?, entonces, me parece que es interesante poder, de alguna manera, parar y mirar eso que tú acabas de decir que se hace.

**R:** eso es un análisis del vínculo desde algunas perspectivas. Pasan varias cosas, yo creo que no hay una palabra tan exacta porque es un proceso bien complejo, son varios temas. No es un tema vincular, en términos de cuál es la dinámica de relación que se estableció. “Está compitiendo conmigo” es un tema. Pero a su vez otro tema es: “Está compitiendo y yo me estoy sintiendo amenazado por eso en esta competencia”. En el fondo, son dos cosas distintas.

**E:** voy a ser un poquito más pretensioso. Me estás planteando un elemento que yo tal vez podría, me puedes corregir en eso, me parece que tiene que ver como con el contenido de lo que estás haciendo, pero no con el proceso de lo que estás haciendo, ¿sí?

**R:** si proceso lo entiendes como la secuencia acciones, la secuencia de acciones serían: post sesión, una evaluación de qué paso en la sesión en términos de las dinámicas y las emociones que estuvieron vinculadas. Eso como proceso, en términos de la conducta que vienen post intervención hasta el día de hoy.

**E:** ¿y cuál es la idea de venir a revisar?

**R:** a ver, dos ideas para mí. Una que tiene que ver conmigo propiamente tal. Pasa que uno sale de una hora y tienes que entrar a otra, claro, no son ocho seguidas pero son de repente tres “al hilo”. Y a veces puede suceder, en el caso que no hagas eso, que puedes entrar a una sesión con el estado emocional de la sesión anterior, llenando ese espacio con algo que no es de dicho espacio. Algunos se tomarán un “cafecito”, otros saldrán a fumar un cigarro, o sea, es un ejercicio de chequear como van las sesiones, que muchos hacen conciente o inconciente, y que a mí me sirve. Y por otro lado, manejar el estado emocional, porque a veces uno puede sentir que la dinámica fluyó muy bien pero te quedaste con un trasfondo emocional de tristeza. En términos procesuales: sesión (estado emocional y la dinámica que se dio) - anotar las tareas en alguna parte - comenzar nuevamente con la otra sesión. Esto como proceso. Y el proceso de la sesión; parte siempre con saludo (“hola, ¿cómo estás?”); no sentamos, generalmente favorezco que la gente tenga su lugar específico donde sentarse y que sienta cómodo; recapitulación de lo que fue la sesión anterior (“recuerde que la semana pasada estuvimos conversando de esto, quedamos con estas tareas...”, y en el caso cuando son chicos: “podemos empezar con este juego...”). Tengo la impresión que, a veces, si uno no hace esa pega de organizar, de contener, de dar estructura; claro, te puede hablar de muchas cosas que le están pasando, como todo adolescente, y no retomamos el tema por el cual está acá. Te pueden llenar de palabras porque son chicos que están ansiosos, que no quieren hablar demasiado del tema, etc. Por eso, trabajamos la sesión anterior durante unos diez o quince minutos antes, en donde se trabaja mucho con tareas, se les dan tareas. Los chicos del Maihue tenían un cuaderno con tareas, que podían dejarlo en el Maihue si es que no confiaban que se los leyeran, o se los llevaban si es que no les importaba que les leyeran el cuaderno. Si era chico de hogar, el cuaderno se quedaba en el centro porque en éste no había ninguna intimididad con las cosas. En los cuadernos habían ejercicios similares al formato de tareas para la casa, de manera que eran retomadas al inicio de la sesión y se profundizaba en algunos aspectos. Esto era como procesualmente se trabaja, así era la estructura.

**E:** perfecto. Hemos visto un par de episodios donde nos hemos centrado en aquello que ha sido exitoso o que ha dado buenos resultados o que de alguna manera te ha demostrado que haz podido abordar adecuadamente una situación. Me gustaría que te pudieras referir al menos a una situación

que, en tu opinión, no haya tenido un buen resultado. Y pudiéramos mirar en ese contexto lo mismo: ¿qué paso?, ¿qué es lo que hiciste?, ¿cómo de alguna manera entiendes esos resultados?

**R:** bien. me dijiste mal resultado y se me vino al tiro una chica. Una chica de hogar, interna desde muy temprana infancia, donde existía una acusación de violación y no sé sabía con claridad de quien. Iniciamos el diagnóstico, con muchas conductas “sexualizadas” y con un lenguaje muy precoz o erotizado de por medio, además, una chica con pocas habilidades sociales en términos de manipulación. Ella se ubicaba siempre en un rol de víctima que era impresionante. Nunca se pudo realizar bien un diagnóstico de ella, además de un diagnóstico típico de “Trastorno Disocial de Conducta”, que no aporta para poder hablar del tema de violación, no te cuenta nada como para poder hacer algo ahí. Tu le preguntabas: ¿cuántos hermanos tienes? y ella respondía: “tres”, “seis”. Entonces uno trata de explicarlo a partir de reiteradas agresiones sexuales, que provocaban alteraciones de memoria, en donde puede ser que junte varias violaciones en una sola narrativa o puede ser que una persona la haya fragmentado y las considere distintas. En el hogar de protección en Valparaíso, sin ningún adulto significativo, sus hermanas en el hogar de protección y también agredidas sexualmente. De ella siempre obtenías resultados distintos en cada oportunidad que se le hablaba, ya sea en términos de las narraciones, de los síntomas, de la familia, de sus recuerdos; uno no podía distinguir con claridad qué era que. Esa chica después pasó al Nehuen y después llegó al Antu. Cuando se fue al Nehuen no me dio pena porque pensaba que podían resolverlo, pero cuando llegó al Antu ahí sí me dio pena. Claro, usted es el director del Antu, fue director del Antu, pero cuando del Maihue pasó al Nehuen, terminamos la intervención sin ningún resultado. Mi expectativa fue: “bien, ahí tiene otra oportunidad...”, eso fue mi razonamiento, fue súper claro. Pero cuando ya está en el Antu; pasó por dos centros de reparación.

**E:** mal está.

**R:** claro. A mí no me resulto nada. Me preguntas: ¿qué falló?, por un lado, definitivamente, si no tienes adultos significaba que no había alguien a quien le importe el tema, por lo que es muy difícil que las cosas funcionen. Parece que en el Nehuen la familia la sacaba de vez en cuando. En el hogar, siempre tenían competencias acerca de quien era la más violada, y ella siempre ganaba porque inventaba historias de mayor violación y más crueles. Era una chica que tenía mucha imaginación, además, su identidad estaba muy formada en base a la victimización.

**E:** ahora, disculpa R, el tema es que cuando yo miro un poco la forma de entender esa situación y como avanza, hay muchos de los elementos que tú señalas que refieren a las condiciones de la niña, a la situación de la niña y a ciertas variables que podrían considerarse así como mire: “estas variables de alguna manera se relacionan con mal pronóstico”, ¿sí?

**R:** pero yo no hice ese ejercicio, o sea, ahí esta el problema.

**E:** a ver, ese es un elemento que me gustaría que profundizáramos en la medida de que esto es un tema que tiene que ver con el estudio y no con la situación. Lo que me interesa es profundizar en los elementos que tú consideres que de alguna manera tu forma de proceder no cumplió con algo que consideras que debiera hacer un psicólogo.

**R:** fue inadecuada, derechamente. En esa época no hicimos el ejercicio que se hizo, por ejemplo, con la chica del primer caso que te conté. Acá se atribuyo todo el cuadro a la agresión sexual; un error profundo. Un segundo error importante fue que no evalué cuáles eran los factores que estaban favoreciendo esa conducta. Nuevamente con el tema del diagnóstico; lo tomé como si fuese lineal. Sin comprender, quizás, que habían cosas mucho más centrada en la propia; si le quitaba la agresión sexual de esa niña: ¿qué quedaba de ella? queda definida. Ese razonamiento que puedo hacer años

después, no lo hice en ese momento. Por tanto, toda intervención estuvo centrada en la agresión sexual, o sea, remitir aquello que estaba asociado a la agresión sexual. Me fue mal. Si la pregunta hubiese sido distinta, me hubiese permitido ser mas flexible u creativo respecto a la pregunta; todo diagnóstico es una pregunta. Ahora, yo no sé si lo hubiese resuelto, justamente por estos factores ambientales. Pero respecto al desempeño profesional y a lo que se hizo, reconozco que faltó flexibilidad y faltó preguntar respecto a cómo esta conducta se conserva en el tiempo; “¿qué hace que se conserve?”, “¿estabas dejando a la chica sin una narrativa sobre sí misma?”. Yo no sé si con todo eso hubiese armado algo mejor, pero ahora te puedo decir que a ese análisis les faltó una comprensión más global.

**E:** entiendo entonces, al menos de que, si bien el hacerlo no garantiza un resultado adecuado, el no hacerlo dificulta claramente estos elementos.

**R:** sí. Yo creo que aprendió a plantearse desde distintos cajetes epistémicos o distintas perspectivas; desde qué pregunta no me he hecho en esta cuestión. Y te da más flexibilidad. Fue un golpe duro a mi ego que es bastante grande, aún se esta recuperando...

**E:** bueno R, me parece súper bien el tema de las distinciones, sé que no ha sido una experiencia tranquila por lo que te he llevado, pero te agradezco porque tu participación ha sido un tema muy aportativo.