

Cuidado con la(s) Brecha(s): La supervisión/consulta con reflexión como mecanismo para tratar los prejuicios implícitos y reducir las brechas en nuestro conocimiento

Katherine A. Lingras

Siquiatría y Ciencias del Comportamiento,
Facultad de Medicina de la Universidad de Minnesota
Minneapolis, Minnesota

Correspondencia

Katherine A. Lingras, Instituto de Minnesota para el Cerebro en Desarrollo,
2025 East River Parkway, Minneapolis, MN 55414
Email: klingras@umn.edu

Resumen

Las profesiones relacionadas con la salud mental, como en el caso de muchos campos, han comenzado a reexaminar prácticas comunes y oportunidades siguiendo el despertar en 2020 de la necesidad de tener prácticas/políticas antirracistas. Este movimiento incluye el animar tanto a profesionales experimentados como a los nuevos aprendices a realizar trabajo interno y externo para aumentar la propia consciencia y la consciencia de otros y reconocer prejuicios. A menudo, no queda claro dónde comenzar, y esta más profunda reflexión puede llevarnos a darnos cuenta de incómodas situaciones acerca de nosotros mismos, colegas y aún profesiones en el sentido amplio. Llevar a cabo este trabajo profundo es más beneficioso cuando se hace en una comunidad que puede ofrecer apoyo y otros desafíos. Por tanto, la práctica de supervisión/consulta con reflexión (RSC) es muy adecuada para la integración de conversaciones acerca de prejuicios (implícitos y explícitos) al igual que del racismo/antirracismo. El presente ensayo aporta un trasfondo sobre estos conceptos, el modelo RSC, así como ejemplos específicos de principios de diversidad, equidad e inclusión dentro del campo de la salud mental infantil y la temprana niñez (IECMH). Se trazan paralelos a existentes “conceptos claves” de supervisión con reflexión para aportar ejemplos para integrar conversaciones acerca de prejuicios dentro de la supervisión con reflexión. Finalmente, se ofrecen herramientas y estrategias para que sean usadas como puntos de partida, y se anima a los supervisores a continuar generando ideas y herramientas para estas importantes conversaciones. También se discuten los siguientes pasos a seguir y las implicaciones para la práctica en general.

Palabras claves

diversidad, equidad, prejuicios implícitos, inclusión, supervisión con reflexión

“¡Yo simplemente no sabía si podría regresar allá después de haber visto aquella pancarta en el patio!” Esto lo expresó Celia con frustración cuando se sentó en la oficina de su supervisor al comienzo de su reunión semanal. El supervisor de Celia aprovechó la oportunidad para profundizar en la respuesta verbal y la reacción emocional de Celia y comenzó a desenvolver lo que todo esto significaba para Celia como visitadora a casa, así como también para una madre Latina-x de 27 años con dos niños pequeños

de origen afroamericano. Más tarde aquel día, otra visitadora a casa, Sharon, tuvo su propia reacción a una pancarta de patio diferente. Ella compartió esta respuesta con su supervisor, quien ayudó a Sharon a delinear sus sentimientos y reacciones como mujer blanca visitadora a casa de 35 años y esposa de un policía del condado. Esta interacción con reflexión les ayudó tanto a Celia como a Sharon a comprender cómo sus reacciones se relacionaban con sus propias experiencias, las experiencias de familias en los casos que ellas atendían, y cómo las dos podrían interactuar juntas en el trabajo.

DIVERSIDAD Y ENUNCIADO ANTIRRACISTA

El propósito de este artículo se fundamenta en la apreciación por la diversidad y la meta de fomentar prácticas antirracistas dentro del campo de la salud mental en la temprana niñez. La salud mental y los sistemas con ella relacionados han sido una fuente de daños intencionales y no intencionales para los niños y familias a quienes les sirven. La discusión sobre prejuicios implícitos dentro de la supervisión/consulta con reflexión tiene la posibilidad de incrementar la identificación de prejuicios y en última instancia reducir su impacto, tanto dentro de la relación de supervisión como para los niños y familias. Intencionalmente se realizaron esfuerzos para usar un lenguaje inclusivo e incluir el trabajo de investigadores de color cuyas voces pudieran haber pasado inadvertidas en el campo.

Ambas mujeres y sus supervisores participaban en una supervisión con reflexión y estos ejemplos ilustran el caso de una oportunidad importante que puede ser incorporada en la supervisión/consulta con reflexión: identificar y explorar prejuicios implícitos (y explícitos).

1 TRASFONDO

En años recientes, y en particular después del asesinato en 2020 del Sr. George Floyd, las referencias a prejuicios implícitos y explícitos se han convertido en un tema común en discusiones sociales. Estas discusiones se han extendido y continuado dentro de las profesiones de la salud mental también, y muchos han subrayado la importancia de la consideración por parte de quienes trabajan con niños y familias. Se han compartido ideas para entrenamientos y el crecimiento personal, pero menos trabajo se enfoca en las oportunidades que una relación de supervisión presenta para descubrir y tratar los prejuicios. La supervisión/consulta con reflexión es muy adecuada para este trabajo debido que se enfoca tanto en el contenido como en el proceso, así como también en la dinámica de la relación entre supervisor y supervisado. Este artículo revisa estas variables y describe paralelos y estrategias específicas por medio de considerar los conceptos claves de RSC como base para iniciar discusiones acerca de prejuicios implícitos y explícitos dentro del contexto de la supervisión.

ENUNCIADO DE RELEVANCIA

La supervisión con reflexión, una práctica/requisito común dentro del campo de la salud mental infantil y la temprana niñez (IECMH) presenta muchas oportunidades para discutir prejuicios explícitos e implícitos. Usar los marcos de trabajo existentes como guía puede ayudar a identificar aspectos específicos de la supervisión con reflexión que son más susceptibles para estas conversaciones y a comprender ejemplos de cómo esto pudiera parecer en la práctica. Se comparten específicas herramientas en el texto para animar las aplicaciones prácticas.

RESULTADOS CLAVES

- 1) Este ensayo revisa el contenido de la supervisión/consulta con reflexión y procesa variables y describe paralelos específicos para la integración de conversaciones acerca de prejuicios implícitos.
 - 2) Se presentan estrategias específicas para usar el marco de trabajo de la supervisión/consulta con reflexión para incorporar discusiones y reflexión acerca de prejuicios implícitos y explícitos dentro del contexto de la supervisión.
 - 3) Se sugieren los siguientes pasos e ideas para pasar de la reflexión a la acción dentro de la práctica del infante/la temprana niñez para consideración tanto por los profesionales experimentados y los aprendices en el campo.
-

1.1 Prejuicio implícito

Los prejuicios implícitos son un conjunto de asociaciones que inconscientemente se tienen acerca de un grupo social, lo cual pudiera resultar en atribuirle cualidades a todos los individuos dentro del grupo (Banaji & Greenwald, 1995; Nosek et al., 2002) y que puede manifestarse en comportamientos (v.g., Payne et al., 2017; Spencer et al., 2016). Por esta razón, las organizaciones de las profesiones que sirven a niños y familias han comenzado a recomendar una específica educación acerca de prejuicios implícitos y estrategias asociadas para tratar estos prejuicios (v.g., AAFP, 2018)

Los prejuicios implícitos existen en cada persona (Harvard University, n.d.). Ellos son el producto natural de ser criado en una cultura, grupo o familia específica. La clave para minimizar el impacto de prejuicios implícitos es identificar y prestarle atención a cómo uno responde al prejuicio. Reconocer prejuicios implícitos es análogo a reconocer puntos ciegos cuando se conduce un auto. Cuando se entra en un auto por primera vez, la mayoría de los conductores saben buscar para ver dónde están los puntos ciegos; es su responsabilidad identificar estos puntos aun cuando ellos no fabricaron el auto ni crearon los puntos ciegos. Para continuar con esta analogía, quienes conducen frecuentemente, lo más probable es que hayan tenido la experiencia de intentar cambiar de carril y ver (ya por buena suerte o por el sonido de un ruidoso claxon) un auto en movimiento en el área del punto ciego. Ellos entonces pueden girar el timón de regreso a su carril, a menudo sobresaltados por el temor o la adrenalina, y entonces esperan. Para algunos, esta experiencia de esperar pudiera resonar por un momento para asegurarse de que el otro auto ha pasado antes de intentar cambiar de carril nuevamente. El temor que se siente por la proximidad de la colisión con otro auto es análogo al temor que se pudiera experimentar cuando se reconoce la presencia de un prejuicio implícito acerca de un grupo en particular. Sin embargo, en el trabajo de prejuicio implícito, en vez de dudar o evitar el cambio de carril como resultado, a quienes proveen el servicio se les anima de hecho a explorar ese temor para comprenderlo y tratarlo en su totalidad. RSC ofrece una posibilidad única para hacer este trabajo. Sin embargo, históricamente, este no ha sido un enfoque explícito de la supervisión, aun cuando es por naturaleza un enfoque de reflexión.

1.2 Supervisión/consulta con reflexión (RSC)

A la supervisión/consulta con reflexión (RSC) se le conceptualiza como supervisión que se expande a la supervisión de contenido clínico (aprendizaje de nueva información) y administrativo (documentación, políticas, procedimientos), y que les permite al supervisor y supervisado volver atrás desde el trabajo para *reflexionar* sobre su propia experiencia tanto con y del niño y/o familia. Heffron y Murch (2012) definen RSC como “un acercamiento de supervisión basado en la relación que apoya varios modelos de

ofrecer servicios basados en la relación.” (Heffron y Murch, 2021, p. 5). Watson et al. (2014) describe la función de RSC como la ayuda a los profesionales para reconocer las dinámicas de la relación y las respuestas asociadas en el trabajo con bebés, niños pequeños y familias. Esta reflexión permite un aumento en la capacidad de reflexionar del supervisado, una participación más efectiva de las familias, así como una implementación más exitosa de los modelos de servicios/tratamiento (Meuwissen y Watons, 2021). Por tanto, a la RSC se le considera más y más como un componente crítico de desarrollo profesional cuando se trabaja con niños y familias (Meuwissen y Watons, 2021; Watson et al., 2014)

En años recientes, se han realizado dentro de la gama profesional esfuerzos para definir (v.g., Heffron y Murch, 2021; Watson et al., 2014), medir (v.g., Ash, 2021; Shea et al., 2012) y evaluar el impacto y resultados de RSC (v.g., Harrison, 2016; Low et al., 2018). Estudios similares han demostrado el impacto de RSC en la auto efectividad, satisfacción en el trabajo, estrés en el trabajo (v.g., Frosch et al., 2018) y el bienestar (Susman-Stillman et al., 2020). Estudios de largo alcance han comenzado a establecer una base de evidencia para la utilidad y el impacto distal de RSC en cuanto a los cambios laborales de trabajadores y los resultados en el niño/familia (Eggbeer et al., 2010; Korfmacher et al., 2008). Finalmente, algún trabajo ha buscado identificar barreras y factores que facilitan la implementación de RSC en las agencias que sirven el campo de la temprana niñez (v.g., Williams et al., 2019) No obstante, menos se ha hecho para delinear el papel para el trabajo de diversidad, equidad, inclusión y/o antirracismo dentro de este cuerpo investigativo.

1.3 De cómo integrar la supervisión/consulta con reflexión con el trabajo sobre la diversidad, equidad e inclusión

Con las excepciones del modelo de Crawford (2012) de contratransferencia cultural y del trabajo de Tummala-Narra (2004) que considera raza y cultura dentro de un contexto de supervisión, ha habido poca consideración explícita de cultura, raza/etnicidad y otros aspectos de identidad dentro del contexto amplio de supervisión. Menos trabajos, aún, examinan los prejuicios implícitos o explícitos y cómo las propias experiencias de quienes proveen el servicio y sus creencias pudieran tener un impacto en el cuidado que se presta. Aunque los modelos y el trabajo que se discuten aquí se sacan primariamente de los campos del trabajo social/sicoterapia, la relevancia es aplicable a lo largo de las disciplinas en general.

Las influencias de identidad cultural, de familia, sociales, personales y medioambientales pueden todas dar posibles orígenes a la contratransferencia o a las reacciones de los profesionales al contenido que el paciente/familia presenta (Pérez Foster, 1998; Stampley, 2008; Stampley y Slaght, 2004). Sin embargo, a causa de que los prejuicios y opiniones perjudiciales existen en dominios preconscientes (Dovidio et al., 2002), y si esos prejuicios están estigmatizados, quienes proveen el servicio pudieran no reconocer o reportar esos tipos de respuestas (en Crawford, 2012; Harris, 2002). No obstante, estas reacciones pudieran tener un impacto en el trabajo y la alianza terapéutica (v.g., Stampley, 2008). Estas manifestaciones pudieran también revelarse a sí mismas a través de prejuicios explícitos o implícitos y “microagresiones” o “los breves intercambios verbalmente comunes, de comportamiento o medioambientales que expresan un insulto, una degradación o mensajes negativos a la gente de color” (Constantine, 2007; Sue et al., 2007, in Crawford, 2012).

A pesar de sus notables impactos, poco trabajo identifica estrategias específicas para bregar con estos tipos de comportamientos (Crawford, 2012). Las estrategias generales para tratar la contratransferencia tales como la terapia personal, la supervisión, la reflexión sobre la sesión y el auto cuidado personal son muy posiblemente relevantes para la contratransferencia con base en la cultura, pero no son específicas para esta necesidad (Crawford, 2012). El modelo de Crawford de contratransferencia con base en la cultura (2012) trata este vacío por medio de incluir (1) concienciación de las reacciones a la cultura y a la contratransferencia con base en la cultura; (2) identificaciones de causas que desencadenan y

manifestaciones de reactividad a la contratransferencia con base en la cultura (CBCR); (3) cómo tratar la contratransferencia basada en la cultura; (4) efectos de la contratransferencia basada en la cultura; (5) un modelo interconectado; y (6) experiencias de entrevistas. El trabajo posterior de Crawford (Crawford et al., 2019) discute el modelo LET UP para tratar los prejuicios, el cual es considerado más adelante en este ensayo como recomendación para usarse en RSC.

Tummala-Narra (2004) argumenta que integrar asuntos de diversidad racial y cultural en la supervisión tiene implicaciones no sólo para la experiencia de cuidado clínico de los pacientes, sino también para las competencias clínicas y de enseñanza. Es más, Tummala-Narra (2004) nota el potencial de la relación de supervisión para la exploración y búsqueda de significado de la raza y cultura de quien provee el servicio y del cliente, aportando varias estrategias que los supervisores pueden considerar al tratar la raza y la cultura, incluyendo: (1) alcanzar un nivel razonable de concienciación cultural, un nivel de conocimiento y amplitud de habilidades comunicativas para usarlas como modelos con los supervisados; (2) iniciar una exploración de lo que es raza y cultura ellos mismos (vs. confiar en que el supervisado abordará el tema); (3) crear un ambiente de apoyo que explícitamente presente discusiones abiertas sobre raza y cultura; y (4) hacer continuos esfuerzos para educarse a sí mismos acerca de perspectivas multiculturales. Estas sugerencias se discutirán adelante en este ensayo en relación con estrategias para usar en RSC.

Pudiera darse una resistencia a tales discusiones debido a la habilidad de los supervisores para tolerar las dinámicas relacionadas con la ansiedad, el temor y la vulnerabilidad y el poder. Estas barreras representan una preocupación en particular cuando quien provee el servicio es una persona de color y el supervisor es blanco, debido a que estas dinámicas pueden crear riesgos de microagresiones inadvertidas y experiencias discriminatorias y/o la necesidad de que el supervisado tenga que hacer el “trabajo emocional” de educar al supervisor. Aunque no será el enfoque de este manuscrito, la observación de Crawford (2012) de que la supervisión no ha sido siempre un lugar seguro y productivo para tratar experiencias relacionadas con raza, especialmente para personas de color que proveen los servicios, es un punto importante para recordar (v.g., Constantine y Sue, 2007).

Dentro del campo IECMH, Stroud (2010) ha explorado algunas maneras por medio de las cuales los profesionales pueden expandir su comprensión de diferencias culturales y participar en discusiones relacionadas acerca de la diversidad. Más recientemente, la Fundación Irving Harris ha creado 10 postulados que integran los principios informados en la diversidad para el trabajo con niños pequeños y sus familias (St. John et al., 2012). El enfoque de estos postulados es resaltar los principios centrales para la práctica informada en la diversidad en el trabajo con infantes, niños y familias, para la distribución de recursos informada en la diversidad, y abogar por la diversidad, la equidad y la inclusión en instituciones (St. John et al., 2012). Los 10 postulados están descritos en diversityinformedtenets.org y están además detallados en St. John et al. (2012) y Thomas et al. (2019). Thomas et al. (2019) y otros identifican varias maneras como RSC puede servir como un espacio para involucrarse en este tipo de autorreflexión sobre creencias/prejuicios personales, fuerzas contextuales, y barreras a la práctica informada en la diversidad (v.g., Eggbeer et al., 2007; Heffron et al., 2007; Noroña et al., 2012). Thomas et al. (2019) consideran la atención consciente (v.g., Shahmoon-Shanok, 2009) y el funcionamiento reflexivo (Slade, 2005) como comportamientos claves que pueden mejorar la autorreflexión en el contexto en que se considera al racismo y los prejuicios.

Nótese que, históricamente, se le caracterizaba a RSC por crear un espacio “seguro” para el supervisado y el supervisor para discutir el contenido que presentaba un reto y las variables del proceso. Sin embargo, una importante actualización de esta característica la ofrece la reconceptualización hecha por Arao y Clemens (2013) de “espacios seguros” a “espacios valientes.” Esta alterna formulación denota que el asumir la seguridad (ejemplo, estar libre de daño o riesgo) no necesariamente tiene sentido en discusiones honestas relacionadas con justicia social, todo lo cual inherentemente requiere riesgo, dificultad y controversia para producir aprendizaje. En vez de evitar las emociones difíciles que pudieran

surgir al escuchar historias acerca de o discutir privilegios no merecidos, prejuicios y opresión, ellos proponen “espacios valientes” los cuales pudieran resultar incómodos, pero son necesarios para facilitar el aprendizaje y el crecimiento. Dentro de RSC, este cambio de cómo era en el principio es necesario para la integración de discusiones sobre prejuicios implícitos y explícitos.

2. ADAPTAR EL MARCO DE TRABAJO R.I.O.S. PARA INCORPORAR DISCUSIONES ACERCA DE PREJUICIOS IMPLICITOS Y DIFERENCIAS CULTURALES

Considerando las recomendaciones anteriores, existe un tremendo potencial para que el supervisor con reflexión incorpore las ideas de prejuicios implícitos y explícitos en el trabajo con un supervisado. La Escala de Observación de la Interacción con Reflexión (RIOS; Watson et al., 2016a) se creó para medir y poner en operación el proceso y los componentes de RSC por medio de evaluar lo que sucede dentro de la sesión RSC. Específicamente, continuar el trabajo de Tomlin et al. (2014), Watson et al. (2014), and Shea et al. (2012), Watson et al. (2016a, b) discutiendo variables de *contenido* que incluyan la comprensión de la historia de la familia, manteniendo presente al bebé en la mente, hacer uso profesional de sí mismo, del proceso paralelo y de la alianza con reflexión, visto que las “tareas colaborativas” se orientan hacia el *proceso* de describir, responder, explorar, conectar e integrar dentro del contexto de RSC. Cada elemento o actividad del proceso puede ocurrir para cada área de contenido; la presencia de estos elementos es reconocida por los indicadores (ejemplos concretos de la actividad que ocurre). De manera importante, las actividades de proceso son apropiadas en momentos diferentes, de tal manera que una sesión específica pudiera también centrarse en un componente de contenido. Definiciones y descripciones detalladas de cada elemento clave se enumeran en la Tabla 1. Estos elementos claves ofrecen un marco de trabajo para que las consideraciones, tanto de proceso como de contenido, sean incorporadas en las discusiones sobre prejuicios implícitos. Por tanto, cada elemento clave se describe a continuación en relación con las oportunidades relevantes para una discusión más profunda de los prejuicios dentro de las conversaciones supervisadas.

TABLA 1 Elementos esenciales (contenido) y tareas colaborativas (proceso) de la supervisión/consulta con reflexión, tal como se les identificó en el marco de trabajo R.I.O.S. (Watson, Hennes y Harris, 2016a)

Elementos esenciales

Término:	Comprender la historia de la familia
Definición/descripción:	Comprender lo que se conoce acerca del ambiente que la rodea, enfocarse en la gente que provee el contexto relacional para el desarrollo socioemocional; adquirir una comprensión de la realidad de la experiencia de la familia.
Término:	Mantenerse pensando en el bebé
Definición/descripción:	La atención se enfoca en el bebé y en la experiencia y bienestar del bebé; así como también la presencia del bebé en la familia/historia.
Término:	Usarse a uno mismo profesionalmente

Definición/descripción: Atención a las propias experiencias subjetivas, pensamientos, creencias y respuestas emocionales de uno mismo. Un alto nivel de autoconsciencia permite que las propias reacciones/percepciones promuevan el progreso, el crecimiento y/o el cambio dentro de la familia a través de la relación de ayuda.

Término: Proceso paralelo

Definición/descripción: Enfoque en las relaciones entre los niños, las familias, los supervisados y los supervisores para comprender cómo las relaciones/dinámicas tienen impacto de unos a otros. Comprender estas dinámicas permite un cambio hacia/el trabajo desde una nueva perspectiva.

Término: Alianza reflexiva

Definición/descripción: El “vehículo” que mantiene el trabajo del supervisor y supervisado con base en la relación e incluye un enfoque en los puntos fuertes y la unidad colaborativa para crecer en cuanto a áreas de vulnerabilidad. Se requiere una posición y un proceso respetuosos y colaborativos, atención hacia el contenido emocional y la co-regulación, así como el acuerdo para establecer una relación de trabajo segura (o valiente).

Tareas colaborativas

Término: Describir

Definición/descripción: “¿Qué sabemos?” Puede incluir información de hechos, detalles que aclaran u organizan lo que se vio/escuchó.

Término: Responder

Definición/descripción: “¿Cómo nosotros y otros pensamos y nos sentimos acerca de esto?” La discusión se enfoca en las experiencias emocionales, los pensamientos y los sentimientos de todos los participantes.

Término: Explorar

Definición/descripción: “¿Qué pudiera significar esto?” El enfoque se pone en adquirir información valiosa acerca de la experiencia emocional de los participantes. Pudiera incluir el tratar temas difíciles o preocupaciones.

Término: Conectar

Definición/descripción: “¿Por qué importa esto?” El enfoque se pone en crear conexiones (v.g., entre la experiencia y la teoría del bebé/progenitor, la investigación y la práctica. Incluye reflexión sobre las funciones, límites y propósito del trabajo.

Término: Integrar

Definición/Descripción: “¿Qué hemos aprendido?” Resume lo que se nos ha dado a conocer y las implicaciones asociadas para el trabajo.

2.1 Variables de contenido

2.1.1 Comprender la historia de la familia

Aprender sobre la familia, sus experiencias y las varias identidades en juego para cada individuo ayudará a conceptualizar y anticipar maneras en que la experiencia de la familia es similar o diferente a la nuestra. Esta conceptualización crea un espacio para preguntarse y reflexionar sobre los prejuicios implícitos que pudieran surgir. Las expectativas de quienes proveen el servicio acerca del desarrollo del niño, las interacciones dentro de las familias, así como la salud mental son grandemente influidas por sus propias experiencias y por aquello a lo que se les ha expuesto en la niñez y dentro de la sociedad (v.g. Sarche et al., 2019). Por tanto, los “puntos ciegos” de quienes proveen el servicio o sus prejuicios pueden también darle forma a cómo ellos ven el desarrollo de un niño y las interacciones progenitor-niño. Similarmente, comportamientos o síntomas que se conceptualizan como un “problema” pudiera ser el resultado de los propios puntos de vista y experiencias del proveedor, en vez de ser problemáticos en realidad. También es importante considerar si los “problemas” son preocupantes debido a las expectativas del lugar (por ejemplo, las variaciones entre los contextos de casa y escuela).

La comprensión que el proveedor y la familia tienen del desarrollo del niño es también influida en gran parte por sus propias identidades y crianza. Lo que los progenitores creen que es típico o atípico pudiera tener base en sus propios trasfondos culturales (v.g., Sarche et al., 2019; Tsai, 2007; Uchida y Kitayama, 2009). Tomar una perspectiva ecológica para ensanchar el enfoque y considerar los muchos factores que pudieran estar afectando una situación lleva a los proveedores hacia un acercamiento centrado en la familia. Desde una postura de RSC, el trabajo debe asentarse en una profunda apreciación y el deseo de comprender la cultura, el trasfondo y el contexto actual del niño y la familia (Heffron y Murch, 2012). Esto crea una oportunidad para el mutuo aprendizaje y potencialmente la psicoeducación para complementar las creencias culturalmente basadas de los progenitores. RSC puede representar un espacio para discutir estrategias que ayudarían al niño pero que también serían aceptables en el contexto cultural de los cuidadores. Un acercamiento con base en los puntos fuertes tanto para la familia como para el supervisado puede ayudar e enfocarse en las habilidades que están presentes (en vez de ausentes) y que se pueden utilizar para tratar de las necesidades y retos (Heffron y Murch, 2012).

Al reflexionar sobre las experiencias de los supervisados y lo que ellos han aprendido acerca de las creencias de la familia, los supervisores pudieran ayudarlos también a considerar las similitudes y diferencias que existen entre diferentes culturas o experiencias. Por ejemplo: “*Sé que sus acercamientos a la crianza pudieran ser muy diferentes a los de esta familia. ¿Qué ves que es lo mismo? ¿Qué es diferente? ¿Qué destrezas piensas que puedes aportar a esta situación?*” En la historia preliminar, Celia pudiera considerar cómo su propia identidad y experiencias como mujer Latina-x les dan forma a sus expectativas sobre el desarrollo del niño. Ella también podría considerar cómo las identidades que ella (Latina-x, cisgénero) y sus hijos (negros, varones) tienen pudieran moldear sus puntos de vista sobre el niño y las familias con quienes trabaja. Similarmente, es importante comprender no sólo lo que es “correcto” desde la perspectiva del proveedor, sino también los valores y creencias que sostienen las prácticas de la familia. Por ejemplo, si Sharon le presenta a su supervisor una pregunta (o juicio personal) acerca de un progenitor que “se rehúsa” a trabajar con vocabulario emocional con su niño de edad preescolar, sería importante que el supervisor ayude a Sharon a considerar variaciones en las expectativas de expresión emocional entre las culturas (v.g., Tsai, 2007). Lo que Sharon pudiera ver como un conocimiento o expresiones emocionales limitados, pudiera ser consistente con las normas de la cultura de la familia. Es más, RSC puede ayudar a Sharon a identificar si esto está creando retos para el niño. Si no, pudiera no ser un asunto que no se debe tratar. Sin embargo, si se debiera tratar, será importante que Sharon reflexione sobre sus propias expectativas y considere la mejor manera para entrar en una conversación con los cuidadores acerca de sus expectativas.

2.1.2 Mantenerse pensando en el bebé

En este componente, los proveedores pueden considerar ¿Qué identidades el bebé (o niño pequeño) ya tiene? ¿Cómo son estas identidades similares o diferentes a las de su familia? ¿Cómo estas identidades son similares o diferentes a las del proveedor? A partir del nacimiento (y a menudo después) los niños rápidamente son sujetos de identidades que la familia o la sociedad les coloca, por ejemplo, identidad de género, identidad racial/étnica, el niño mayor o el menor. A medida que los niños crecen y se desarrollan, agregarán estas identidades a la lista. Cuando nos mantenemos pensando en el bebé, uno puede considerar lo que eso significa dentro de la sociedad (y la familia) dentro de la cual este niño será criado para ser un varón negro que es el niño del medio, o una niña hispana que es la mayor. Por supuesto que no hay una descripción generalizada para ninguna de estas combinaciones. Las identidades y papeles variarán entre las familias, de manera que es importante explorar lo que aún la misma identidad significa en diferentes familias. Sharon y Celia, del ejemplo preliminar, pudieran reflexionar sobre qué creencias (o prejuicios) acerca de la familia salieron a flote a causa de las pancartas de patio que ellas vieron. Comprender las experiencias e identidades que tiene la familia o el niño pudiera también ayudarlas a comprender la presencia y significado de los mensajes en las pancartas. Si esas identidades son diferentes a las propias, estas visitadoras a casa pueden usar la supervisión con reflexión para adentrarse en cómo la identidad de cada parte entre en juego.

2.1.3 Alianza reflexiva

La alianza reflexiva dicta el hecho de que el aprendizaje se lleva a cabo dentro del contexto de las relaciones y que la naturaleza de esas relaciones críticamente afecta el aprendizaje (Heffron y Murch, 2012). Con respecto a las discusiones sobre raza, cultura, la identidad tanto en relaciones clínicas como de supervisión, esto no pudiera ser más cierto. A menudo los individuos están motivados a identificar o considerar sus propios prejuicios a través de una conversación con una persona de confianza. En el caso del trabajo clínico, comenzar con el contacto directo con niños y familias de muy diferentes trasfondos culturales puede presentar nuevas perspectivas o información. El supervisor de Celia y Sharon puede usar las respectivas reacciones a las pancartas de patio para invitarlas a compartir sus propias historias y experiencias que le dan base a las respuestas que tuvieron. Similarmente, los supervisores pudieran compartir sus propias historias acerca de lo que les impulsó hacia el presente puesto, incluyendo aspectos de sus identidades, como medios para establecer la alianza mutua.

Por medio de establecer fuertes relaciones —con pacientes a través de la alianza terapéutica y con un supervisor a través de una orientación de confianza (véase #1 bajo Hacia Adelante)— se forma la fundación crítica para el aprendizaje. La naturaleza de estas relaciones tiene el potencial para crear el convencimiento de tener conversaciones y promover la reflexión sobre prejuicios que un individuo pudiera tener en otro contexto. A medida que estas conversaciones surgen —particularmente cuando difíciles reflexiones son reveladas— el concepto clave de una aceptación e interés positivos puede ayudar a comunicar el creer en la capacidad para crecer —tanto para el supervisado como para el supervisor. El supervisor de Celia y Sharon pudiera reconocer que hablar acerca de asuntos relacionados con la identidad y prejuicios puede ser incómodo y darle validez al esfuerzo, especialmente cuando la conversación no es fácil. El lenguaje, tal como “*Hablar de estas cosas puede ser difícil. Gracias por mantenerte aquí conmigo conversando. Siento que estamos creciendo juntos*” puede ser una manera provechosa de comunicar regularidad y confiabilidad en discusiones tensas. Dado que estos tipos de conversaciones muy probablemente continuarán en muchas sesiones de supervisión, el supervisor de Celia y Sharon puede establecer la expectativa de que la conversación será continua dejando claro que están disponibles y desean mantenerse hablando acerca de estos asuntos. Por ejemplo, “*Sé que pasamos mucho tiempo hablando acerca de tu reacción a esa pancarta de patio. Volvamos a vernos la próxima*

semana después de que hayas visto nuevamente a la familia. De verdad quiero mantenerme hablando acerca de tus sentimientos en este caso.” Los supervisores pudieran también dar un modelo de expresar vulnerabilidad por medio de compartir sus propias reacciones. Por ejemplo, ellos pueden compartir sus propias reflexiones durante una situación en la que ellos y la supervisada están trabajando con familias de diferentes experiencias o trasfondo culturales y sugerir que juntos aprendan más sobre eso.

Inherente a los postulados de salud mental infantil está la idea de rompimiento y reparación: es natural que haya momentos de rompimiento en las relaciones, y no es tanto esas rupturas sino la reparación (o falta de ella) que tiene el mayor impacto duradero. Este es un paralelo apropiado para conversaciones acerca de identidad y prejuicios y es una parte importante para establecer una alianza con reflexión. Invariablemente, los participantes en tales conversaciones encontrarán tropiezos, inadvertidamente expresarán algo ofensivo y mostrarán ignorancia. Asumir que hay buena intención en estas situaciones es provechoso, pero eso no pesa más que el impacto de algo hiriente aun cuando no fue intencional. De manera que, con estas inevitables rupturas, la pregunta paralela es cuál es la mejor manera de reparar. Las directrices “ay/oh oh” que describe la Figura 1 proveen expectativas concretas para la colaboración de ambas partes en estos momentos de ruptura.

FIGURA 1

- **Hablar desde la perspectiva del “yo:”** Evite hablar por otros usando “nosotros,” “nos,” o “ellos.”
- **Escuchar activamente:** Escuche para comprender, no para responder. Trate de evitar comenzar a formular una respuesta al comentario de alguien más, ya que esto puede tener un impacto en la destreza de escuchar verdaderamente.
- **Dar un paso adelante, dar un paso atrás:** Si usualmente usted se expresa a menudo o se da cuenta de que está hablando más que los demás, hágase un reto e inclínese a escuchar y abrir espacio para otros. Si usualmente no habla tanto en grupos y la mayor parte de pensar y procesar la hace en su cabeza, sepa que nos gustaría escuchar sus contribuciones, y hágase un reto para expresarlas en voz alta.
- **Respetar el silencio:** No se esfuerce en romper el silencio. El silencio puede ser un indicador de pensamiento y proceso.
- **Compartir, aun cuando no se tengan las palabras exactas:** Suspenda el juicio y permítale a otros que sus opiniones no sean expresadas con el lenguaje más pulido. Si usted no está seguro de lo que quieren decir, entonces pida aclaración.
- **Mantenga la confidencialidad:** Trate la franqueza de otros como un regalo. Asuma que las identidades personales, las experiencias y perspectivas compartidas en este espacio son confidenciales a menos que reciba permiso para usarlas.
- **Apoyarse en la incomodidad:** El aprendizaje ocurre al borde de nuestras zonas de comodidad. Dispóngase usted mismo a tener una mentalidad abierta a nuevas ideas y experiencias aun cuando ellas al principio le parezcan incómodas a usted.

- **Ay / Oh Oh:** Vamos a tropezar y cometer errores. Está bien reconocer si algo que alguien dijo fue hiriente u ofensivo de alguna manera (“ay”); quien tiene la palabra debe entonces reconocer los sentimientos de aquella persona, reconocer que el impacto no se equiparaba con la intención (“oh oh”), y comprométase a escuchar y aprender.

2.1.4 Proceso paralelo

El proceso paralelo se basa en la creación del impacto emocional de la experiencia. La atmósfera emocional que un profesional del campo de la salud mental infantil y la temprana niñez (IECMH) experimenta en la sesión de RSC puede tener impacto en la experiencia de la familia dentro de una sesión con el mismo proveedor. Tomando un paso hacia adelante, la manera como un proveedor trata a una familia en una sesión puede reflejarse en las interacciones de los cuidadores con sus niños. Por ejemplo, si Celia y Sharon no han procesado sus reacciones a las pancartas de patio fuera de las sesiones, así como sus subsecuentes creencias (prejuicios) acerca de la familia, estos asuntos se pudieran revelar en la interacción durante la visita a casa.

La consideración de la identidad (v.g. raza, género, etc.), los prejuicios y el trasfondo cultural o expectativas puede funcionar de manera similar. Con un supervisor que abre un espacio para discusiones acerca de las identidades, el concepto de interseccionalidad (Crenshaw, 1991; Sarche et al., 2019; o sea la manera como múltiples identidades se juntan para crear diferentes experiencias de opresión), y que modela la manera de facilitar la conversación acerca de experiencias y puntos de vista generalizados en el mundo. A cambio, el proveedor puede modelar conversaciones acerca de puntos de vista generalizados en el mundo discutiendo las propias experiencias de la familia, en particular cuando ellas son diferentes a las experiencias del proveedor. Entonces pueden darse conversaciones subsecuentes, ya sea en la sesión clínica o la relación de supervisión para facilitar aún más la reflexión y las percepciones.

Los supervisores necesitarán ser explícitos acerca de estas reflexiones al principio. De importancia clave es que se dé una discusión activa, no sólo la reflexión en silencio, sobre estos temas. Sólo por medio de participar y “profundizar” se pueden descubrir y tratar los prejuicios. Los supervisores pueden entonces reflexionar sobre el sentimiento en la sala donde cuando se mencionan los prejuicios. A medida que los prejuicios se identifican, la manera de resolver problemas colaborativamente puede ser una herramienta para explorar activamente un tema e identificar pasos a seguir para modificar los prejuicios. Los supervisados pueden también convertirse en recursos inestimables para los demás. Los supervisores pueden animar a aprender en equipo y darles a los supervisados la oportunidad de compartir sus propios trasfondos y culturas con los demás en la medida en que se sientan cómodos.

2.1.5 Usarse a uno mismo profesionalmente

El hacer uso de uno mismo profesionalmente en RSC requiere que los supervisores y profesionales del campo de salud mental en la temprana niñez (ECMH) evalúen cómo sus propios valores y perspectivas pueden tener impacto en el trabajo con familias, incluyendo la consideración de cómo las palabras y las acciones pueden tener un impacto en los demás. La definición que Heffron y Murch (2012) dan de usarse a uno mismo también denota específicamente el estar consciente de los valores, el trasfondo cultural, las perspectivas regionales, así como la historia y creencia personales. El encargo adicional de que se reflexione sobre cómo estas creencias pudieran jugar un papel importante y cómo otros las pudieran percibir en la sesión es una clara oportunidad para participar en la conversación acerca de prejuicios y de la reflexión sobre nuestras propias experiencias, cómo ellas pudieran diferir de los demás, así como qué perspectiva aporta esa experiencia. Discusiones sobre poder y privilegios pueden entrar en juego aquí también. Por ejemplo, considerando el inherente poder de un proveedor de IECMH en relación con un

paciente en el contexto profesional/o en el cuarto, puede permitir la consideración de cómo se puede llamar y discutir esta dinámica de poder explícitamente.

Una mentalidad psicológica es crítica para el proceso de descubrir prejuicios, de la misma manera como nuestros propios valores y perspectivas tienen un impacto efectivo sobre el trabajo con familias. La mentalidad psicológica se refiere a la naturaleza intersubjetiva del trabajo, incluyendo el compartir pensamientos y sentimientos y un reconocimiento de la presencia de emociones del pasado (Heffron y Murch, 2012). Este es particularmente un componente importante para que lo consideren los profesionales de color y otros que poseen identidades minoritarias y que han experimentado discriminación u opresión. Las experiencias personales de Celia con racismo o discriminación, o aquellas que sus niños puedan haber tenido, pudieran ser parte su reacción a la pancarta de patio. Las experiencias de Sharon con discriminación por actitudes sexistas o falta de experiencia con racismo debido a su identidad blanca, pueden llevarla a alinearse o resistir su trabajo con familias cuyas experiencias son las mismas o diferentes a las de ella.

De manera similar, los supervisores tienen oportunidades de reflexionar sobre sus propias perspectivas y prejuicios y los aprendices se pudieran beneficiar de que los supervisores modelen ese proceso con reflexión. Cuando los supervisores comparten momento cuando reconocieron un prejuicio dentro de ellos mismos, eso abre el espacio y modela la autorreflexión para el supervisado. Por ejemplo: *“Cuando comenzaste a hablar de esta familia, yo automáticamente te pregunté acerca de ‘mamá y papá,’ pero me di cuenta de que era un prejuicio de mi parte ya que no conozco el género del otro cuidador en la vida de este niño y puede haber muchas estructuras dentro de una unidad familiar.”*

2.2 Variables del proceso (tareas colaborativas)

2.2.1 Describir, responder, explorar, conectar e interpretar

RSC se compone de varias tareas principales de procesos colaborativos: describir, responder, explorar, conectar e integrar (Watson et al., 2016 a, b). Estas tareas claves son la manera como RIOS explica las actividades del proceso que se llevan a cabo dentro del contexto de RSC. Cada tarea esté descrita en la Tabla 1 y se pueden también alinear bastante bien con consideraciones de prejuicios implícitos, identidad y racismo/discriminación. Cuando se consideran estas variables del proceso a través del lente de la conversación sobre prejuicios implícitos, las oportunidades parecen ilimitadas. Por ejemplo, en los casos antes presentados con Sharon, **describir** pudiera haberse enfocado en lo que se sabía sobre la pancarta de patio y su mensaje y lo que se sabe de la familia. A pesar de que no se especificó lo que decía la pancarta, siendo la esposa de un policía del condado quien tiene una fuerte reacción a la pancarta, uno pudiera imaginar que la misma decía algo negativo sobre la policía. Un supervisor le puede ayudar a Sharon a reflexionar sobre lo que se conoce (hechos) acerca de los mensajes y la experiencia de la gente que se evoca con esos mensajes. A Sharon se le puede aún animar a investigar para aprender más acerca de la pancarta/mensaje sobre la que reaccionó. **Responder** le permitiría a Sharon y su supervisor explorar la reacción de Sharon o la experiencia emocional al ver la pancarta de patio, pero entonces profundizar para considerar cómo el mensaje de la pancarta de patio pudiera encajar en lo que se sabe acerca de la familia y las experiencias prácticas (vivas) y emocionales de los miembros de la familia que les pudieran haber llevado a colocar la pancarta de patio. Responder permitiría la consideración del significado de la pancarta y su mensaje desde toda perspectiva. Entonces **explorar** permitiría la consideración del significado y cómo esa perspectiva y experiencias pudieran comunicar el funcionamiento del niño y la familia. De manera que, si la pancarta de patio tenía un mensaje contra la policía, Sharon y su supervisor pudieran considerar cuál ha sido la naturaleza de las interacciones de esta familia y la comunidad con la policía y si alguien en la familia se vio personalmente afectado por esas experiencias. Explorar puede

sacar a luz el hecho de que, siendo una familia de color, las interacciones de los niños con la policía pudieran ser diferentes a las propias experiencias de Sharon con la policía, especialmente porque se trata de un miembro de la familia de un policía. El supervisor puede ayudar a Sharon a profundizar más en cuanto a su propia reacción y lo que eso pudiera significar para sus experiencias con raza y racismo. **Conectar** puede animar a Sharon a considerar temas más amplios, tales como la teoría crítica sobre la raza, y su relevancia en esta ocasión y para esta familia. Similarmente, Sharon y su supervisor pueden considerar la literatura y teoría sobre identidad, poder, privilegio y otros temas directamente relacionados con relaciones raciales y prejuicios implícitos, incluyendo la seguridad en la comunidad. Finalmente, **integrar** permitirá la expansión de estas nuevas reflexiones y conocimiento para considerar lo que esto pudiera significar para las creencias de Sharon de ahora en adelante en el mundo y en la interacción con otras familias que tienen experiencias y trasfondos diferentes a los propios de ella.

El supervisor de Celia y Sharon pudiera estar de acuerdo o en desacuerdo con sus respectivas reacciones a las pancartas de patio. Sin embargo, para explorar más allá es esencial que el supervisor se abstenga de emitir un juicio en ese momento. El supervisor pudiera adoptar una actitud de autorreflexión al compartir una respuesta que haya tenido en su propia experiencia cuando se ha enfrentado a una pancarta (u otra representación de algo visto) con la cual está en desacuerdo. Y como forma de continuar la conversación, se debe asegurar que el espacio continúa siendo compasivo, de apoyo/valiente y confidencial. La conversación pudiera generar sentimientos encontrados, tanto de parte del supervisor como del supervisado, de manea que la habilidad de mantener la ambivalencia será importante también.

3. HACIA ADELANTE: PASOS A SEGUIR/RECURSOS

Los conceptos que siguen a continuación pueden ayudar a los supervisores a pensar de manera amplia acerca de este trabajo y cómo crear un marco de trabajo que establezca expectativas con los supervisados para estas más profundas conversaciones y el trabajo de reflexión asociado sobre prejuicios implícitos y explícitos.

3.1 Hacer que el espacio del entorno y emocional para la reflexión sea explícito e intencional

Es importante crear el espacio para los procesos usuales de RSC y nombrar, desde el principio, la intención de usar también el espacio para discutir temas desafiantes y sensibles tales como prejuicios implícitos y explícitos, racismo y discriminación. Asegúrese de explicar por qué esto es importante y cómo se relaciona con el trabajo, de la misma manera como se provee el contexto para RSC. Considere, sin embargo, que estas conversaciones pudieran ser un poco diferentes a medida que ellas le animen al supervisado a explorar cosas dentro de sus interacciones y vidas personales también. Esto provee un marco de trabajo para discusiones posteriores y para señalar ejemplos para explorar cuando ellas surjan. Una vez que el espacio ha sido cultivado y se hayan establecido las directrices explícitas para conversaciones valientes (véase Arao y Clemens, 2013), habrá un modelo para el proceso mismo y el espacio representará un mayor apoyo para explorar estas conversaciones.

3.1.1 Estructura del entorno

La estructura del entorno del supervisor incluye aspectos como un espacio tranquilo y privado, un entorno cómodo y en calma, y una supervisión programada con regularidad (Heffron y Murch, 2012). Todos estos componentes son particularmente relevantes para incorporar las discusiones sobre prejuicios implícitos,

ya que ellas pudieran evocar fuertes sentimientos que pudieran reiterar el entorno de calma y comodidad dentro del cual la supervisión deba llevarse a cabo. El aspecto de la regularidad de programación de la supervisión permite que estas continuas discusiones ocurran proactivamente y a lo largo del tiempo.

3.1.2 Comportamientos y cualidades de la supervisión

Entre los comportamientos de supervisión se incluyen asuntos tales como mantener la perspectiva, curiosidad, participación, seriedad, atención y mente abierta hacia el supervisado, destreza en la observación y minimizar las distracciones (Heffron y Murch, 2012). Autoconsciencia y autocontrol por parte del supervisor se incluyen también en estos comportamientos y son esenciales para la discusión de cuáles pueden ser los temas “candentes” como el racismo y los prejuicios.

Las cualidades de la supervisión están relacionadas con los comportamientos antes descritos, pero representan una manera de ser (el “cómo”) más que la acción. En discusiones sobre prejuicios implícitos, entre las cualidades particularmente relevantes se incluyen: compasión, autorreflexión, habilidad para abstenerse de omitir juicios, para ofrecer apoyo, para mantener la confidencialidad, para mantener la ambivalencia, para retar y mantener la esperanza (Shea et al., 2012; Tomlin et al., 2014; Watson et al., 2014).

3.2 Establecer directrices y normalizar las reacciones

Es esencial establecer directrices para *cómo* tener conversaciones que puede ser profundamente personales y potencialmente desafiantes. La gráfica en la Figura 1 presenta un ejemplo de directrices para conversaciones acerca de la raza que se pueden llevar al contexto de la supervisión (Lingras et al., 2021). Tanto los supervisores como los supervisados se pueden beneficiar de una discusión franca acerca de éstas o versiones adaptadas de acuerdos que guiarán la conversación. Las directrices presentadas son meramente ejemplos y no existe “una manera correcta” de hacer esto. Sin embargo, es importante identificar alguna manera que funcione tanto para el supervisor como para el(los) supervisor(s).

Definir el trabajo y reconocer los límites entre relaciones personales y profesionales es un componente de validez para ser considerado al establecer estas directrices. El trabajo con la equidad, la diversidad y la inclusión y las conversaciones acerca de prejuicios dentro de la supervisión pueden evocar experiencias personales. Ayúdese a los supervisados a identificar límites que son cómodos para ellos y para el supervisor en cuanto a esas experiencias. Estos límites pueden ser desafiantes debido a la naturaleza del contenido, de manera que es útil pensar acerca de esto de antemano. Por ejemplo: “*¿qué haremos si llegamos a un punto donde yo pienso que será provechoso que tú explores esto más con diferentes recursos (v.g., terapia, promoción, conexiones legales o de justicia social) a la supervisión? ¿Cómo te gustaría que yo compartiera esa sugerencia contigo?*” Considérese también que una incomodidad del supervisor no necesariamente significa que se ha llegado a un punto en se necesitan que diferentes recursos.

3.3 Ser receptivo/anime a compartir las oportunidades naturales/ejemplos

Los supervisores deben fomentar la conversación acerca de la identidad o la cultura y deben estar particularmente sintonizados con lenguaje que pudiera implicar un prejuicio o una perspectiva limitada que pueda beneficiarse de una mayor exploración. Los supervisores podrían usar las ideas delineadas más adelante para facilitar la reflexión y participación en cuanto a estos temas, y como punto de partida para una conversación más intencional. Por ejemplo, si los proveedores están hablando sobre un niño o familia

y no han hecho referencia a ningún aspecto de su identidad, es importante alentarlos a considerar qué identidades pudieran estar en juego para la familia y empujar al proveedor a notar por qué ellos pudieran haber omitido eso en la presentación de su caso.

3.4 Planear actividades intencionales para evocar conversaciones

La Tabla 2 provee ejemplos de conexiones entre el reflexionar sobre los prejuicios y las destrezas y estrategias críticas de RSC. También se resaltan estrategias específicas para ayudar a “empezar” el planeamiento para incorporar conversaciones acerca de los prejuicios en RSC. Las actividades que se enfocan en la comprensión y examinación del privilegio, la equidad, los prejuicios implícitos y la identidad pueden servir como herramientas ejemplares para comenzar y facilitar la conversación. Los libros que aportan teorías y conceptos fundacionales pudieran ser provechosos para fomentar la discusión también. Los siguientes títulos se recomiendan para la participación: *Las manos de mi abuela* (Menakem, 2017), *Fragilidad blanca* (DiAngelo, 2018), *Punto ciego: Prejuicios escondidos de gente buena* (Banaji y Greenwald, 2013), *¿Por qué todos los niños negros se sientan juntos en la cafetería?* (Tatum, 2017), *De manera que quieres hablar de raza* (Oluo, 2018), y *De cómo ser antirracista* (Kendi, 2019).

Los supervisores también pueden querer explorar o alentar ejercicios específicos como tomar el Examen de Actitudes Implícitas (IAT; Greenwald et al., 2009), hacer uso de las ruedas de identidad social (Enseñanza inclusiva en U-M, n.d.), ruedas de privilegio/poder (Cooper, 2017), y/o listas de verificación de privilegios (v.g., Brown et al., 2015; McIntosh, 1990) para crear oportunidades de reflexión y aprendizaje. La teoría crítica de la raza (v.g., Crenshaw et al., 1995) —un área de educación creciente en contextos de entrenamiento médico— provee un marco de trabajo educativo concreto para darle forma a estas conversaciones. La Tabla 3 incluye ejemplos adicionales de listas de verificación/indicaciones que se pueden usar para encender la reflexión individual, así como también la discusión en RSC.

3.5 Fomentar actividades/conversaciones de crecimiento fuera del entorno médico que pudieran tener un impacto en el cambio de prácticas

Adicionalmente a las indicaciones y herramientas mencionadas en la Tabla 2, los supervisores pueden sugerir actividades o conversaciones de crecimiento fuera del contexto clínico y entonces usar la supervisión para discutir cómo esas experiencias pudieran tener un impacto en el cambio de prácticas. Por ejemplo, un proveedor que creció en un barrio suburbano predominantemente blanco pudiera nunca tener oportunidades de ir a participar con comunidades más diversas. Anime al proveedor a encontrar eventos locales, celebraciones o festivales que pudieran estar ocurriendo en la comunidad y asistir a uno de ellos. Así por ejemplo, asistir a un festival del Nuevo Año Lunar, la celebración de Ramadán, o un evento a puertas abiertas de una organización que primariamente les sirve a individuos de trasfondos BIPOC (negros, indígenas y gente de color), puede proporcionar la oportunidad de estar expuesto a personas de un trasfondo diferente y nuevas tradiciones con las cuales el proveedor pudiera no haber estado familiarizado previamente.

En resumen, es importante notar que estos ejemplos de pasos a seguir no representan una lista exhaustiva de recursos y estrategias disponibles. A los supervisores se les alienta a hacer su propia investigación acerca de recursos existentes y/o diseñar sus propias herramientas adicionales para que los supervisados participen. Los ejemplos compartidos aquí pudieran servir como un trampolín para generar ideas de conceptos de integración de conversaciones acerca de prejuicios dentro de RSC.

TABLA 2 Conceptos claves en la supervisión con reflexión (de Heffron y Murch, 2012) con aplicaciones paralelas para la exploración y discusión sobre los prejuicios

Destreza/estrategia crítica En la supervisión con reflexión Sintonización y atención consciente	Descripción (de Heffron y Murch, 2012) Prestar atención y mantener en mente las necesidades del supervisado aun cuando esas necesidades no se expresen verbalmente.
Aplicación paralela de prejuicios implícitos: Pregunta/actividad/indicación sugerida Considere el privilegio y poder diferencial de ser un supervisor y la variación de niveles de habilidad y comodidad al expresar necesidades, particularmente con respecto a experiencias y trasfondos culturales.	
Destreza/estrategia crítica En la supervisión con reflexión Ir más despacio	Descripción (de Heffron y Murch, 2012) Ir más despacio en el proceso de manera que la situación se pueda explorar a profundidad y haya un espacio para nuevas ideas, percepciones reales y encontrar el significado que pudiera no ser obvio.
Aplicación paralela de prejuicios implícitos: Pregunta/actividad/indicación sugerida Considere la discusión de actividades sugeridas anteriormente (v.g., Rueda de identidad, Mochila invisible, etc.). Tome el tiempo para explorar en vez de no prestarle atención a “comentarios pasajeros” que pudieran revelar –y ser una oportunidad para la discusión— creencias o prejuicios más profundos.	
Destreza/estrategia crítica En la supervisión con reflexión Moderación	Descripción (de Heffron y Murch, 2012) Ayude a bregar con sentimientos fuertes. El supervisor maneja sus propios sentimientos y crea una calma interna para apoyar al otro.
Aplicación paralela de prejuicios implícitos: Pregunta/actividad/indicación sugerida Tome descansos. Discutir los prejuicios implícitos, el racismo y la discriminación es trabajo duro y a menudo tiene “fuertes sensaciones” asociadas. Utilice las mismas destrezas para calmar y estar atento conscientemente en la supervisión que usted les enseñaría a sus pacientes para ayudar a volver a regular al (a los) supervisado(s) y el espacio, especialmente si se trata de un proceso de grupo.	
Destreza/estrategia crítica En la supervisión con reflexión Distribución y selección	Descripción (de Heffron y Murch, 2012) Examinar cuidadosamente toda la información acerca de la situación y establecer prioridades para tomar decisiones acerca de qué hacer o decir.

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

No todo asunto puede ser tratado y pocos asuntos serán “resueltos” cuando se trata de prejuicios implícitos. Haga un plan para determinar qué quiere discutir y que puede dejar hasta otro momento. Asegúrese de mencionar los “asuntos para otro momento” más tarde. Conecte las creencias con el comportamiento y resalte o enfatice el comportamiento cambiante junto con los prejuicios (creencias).

**Destreza/estrategia crítica
En la supervisión con reflexión**

Una posición de perspectiva

**Descripción
(de Heffron y Murch, 2012)**

Ver y valorar la perspectiva del supervisado mientras ayuda a ampliar y variar el punto de vista para permitir algo nuevo.

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

Responda a la reacción del supervisado y extienda la conversación para considerar nuevas perspectivas. Por ejemplo, “parece como si usted tuviera una fuerte reacción a la opción de disciplina de los progenitores. ¿Qué creencias o prejuicios tiene usted acerca de esa forma de disciplina? ¿De ese progenitor? ¿Cómo sería el ser [raza/etnicidad] en nuestra comunidad? ¿Cómo cree que eso tienen impacto en la manera como esta persona cría?”

**Destreza/estrategia crítica
En la supervisión con reflexión**

Una pregunta suave

**Descripción
(de Heffron y Murch, 2012)**

Uso estratégico y cuidadoso de preguntas para obtener una más amplia comprensión y obtener información.

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

Considere preguntas cuyo objetivo sean las experiencias de la familia tal como se relacionan con sus varias identidades, tales como “¿Cuáles son las identidades importantes para este progenitor? ¿Para este niño?” “¿Qué sucedió en la vida de esta persona que le dio forma a su perspectiva?” “¿Cómo cree usted que su (v.g., condición de refugiado) puede haber tenido un impacto en esta diada progenitor-niño?”

**Destreza/estrategia crítica
En la supervisión con reflexión**

Usarse a uno mismo profesionalmente

**Descripción
(de Heffron y Murch, 2012)**

Compartir conocimiento, sentimientos, percepciones y experiencia personal cuidadosa y pensativamente con el propósito de ayudar al supervisado a descubrir y explorar sentimientos y pensamientos complejos que pudieran estar afectando el trabajo –algunos de los cuales pudieran representar un proceso interno para el supervisor.

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

Cada uno de nosotros tiene muchas identidades. Considere aquello con lo cual se puede sentir cómodo compartiendo acerca de sus propias experiencias y las relacionadas con prejuicios y discriminación (o

falta de ella) que usted ha tenido. Si usted no ha tenido estas experiencias, esta es una buena oportunidad para reflexionar sobre eso y compartir cuál de sus identidades pudiera haberle concedido el privilegio. ¿Cuáles identidades son visibles o invisibles? Tener un modelo para estas reflexiones puede ayudar a los supervisados en el proceso de razonamiento.

Destreza/estrategia crítica
En la supervisión con reflexión

Capacidad negativa (esperar, observar, preguntarse)

Descripción
(de Heffron y Murch, 2012)

Contener el impulso de hablar antes de explorar y comprender completamente –dejar que el proceso se desarrolle y retener las sugerencias, interpretaciones y conclusiones que pudieran acortar el proceso.

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

En exploraciones relacionadas con prejuicios, pudiéramos tropezar y las ideas y reflexiones pudieran enredarse. Permitirle al proceso desarrollarse es un paso importante, especialmente para los supervisados que son nuevos a este tipo de reflexión. También es importante para los supervisores, ya que la trayectoria de aprendizaje es continua y tropezaremos en puntos diferentes.

Destreza/estrategia crítica
En la supervisión con reflexión

Presentar preocupaciones, tratar diferencias de opinión o de enfoque

Descripción
(de Heffron y Murch, 2012)

Tratar aspectos del trabajo que el supervisado pudiera desconocer o evitarlos. Como supervisor, tratar las preocupaciones después de tomar el tiempo para explorar la situación completa y las perspectivas del supervisado

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

En la época actual, tratar las diferencias de opinión o presentar preocupaciones puede intimidar. Sin embargo, uno de los beneficios de hacer esto en el contexto de la supervisión con reflexión es que se establece una confianza dentro de la relación. Esto pudiera permitir conversaciones más sensibles de las que el supervisado pudiera haber tenido con otros. Sea específico cuando se presentan preocupaciones o ejemplos. Señale el impacto, aun cuando la intención no fuera negativa. Por ejemplo, “cuando enunciaste eso y usaste la frase “esa gente” yo encontré eso ofensivo. Aunque pudieras no haber querido decirlo de esa manera, me preocupa que un progenitor pudiera captar eso/sentirse herido.”

Destreza/estrategia crítica
En la supervisión con reflexión

Rompimiento y reparación

Descripción
(de Heffron y Murch, 2012)

Reconocer que un rompimiento (v.g., tensión o crisis nerviosa) en una relación de supervisión/colaborativa o en una alianza terapéutica pudiera ocurrir, a pesar de la intención. Como supervisor, modelar y explícitamente discutir rompimientos que ocurren con un supervisado o en una sesión, puede permitir oportunidades de

reparación (v.g., modelar/discutir sentimientos y reacciones al rompimiento)

Aplicación paralela de prejuicios implícitos:

Pregunta/actividad/indicación sugerida

La regla de Ay/Oh oh sugerida en las directrices comunitarias antes compartidas ayuda a aportar una clara ruta cuando alguien –ya sea el supervisado o el supervisor— ha dicho algo hiriente intencionalmente o sin intención. Técnicas adicionales tales como la atención consciente pueden ser provechosas al sentarse con emociones incómodas (Clark et al., 2019). Los supervisores pudieran fomentar pausas conscientes, así como también autocompasión (Neff, 2011) para apoyar a ambas partes a permanecer presentes y participar en este proceso de rompimiento/reparación.

3.6 Implicaciones

El modelo que se ha descrito para incorporar los prejuicios implícitos y explícitos en las discusiones dentro de la supervisión/consulta con reflexión (RSC) tiene implicaciones a lo largo de la gama profesional. Cada vez más, se identifican las necesidades para crear espacios de reflexión para visitantes a casa, profesionales de la salud mental, profesionales médicos, personal de la temprana educación y más. A medida que estas necesidades se identifican y se satisfacen por medio de oportunidades RSC aportadas por el personal interno o consultores externos, las oportunidades abundan para tener impacto en profesionales de muchos trasfondos. Similarmente, esta intencionalidad aporta un marco de trabajo para conversaciones mayores acerca de prejuicios implícitos en organizaciones como también en las experiencias personales del personal. En última instancia, estas conversaciones llevarán a un cuidado más equitativo, compasivo y apropiado para niños y familias a quienes les sirve un grupo diverso de profesionales. Como ha indicado hace poco la reciente investigación, la habilidad de los profesionales de tener conversaciones acerca del racismo y la discriminación con los pacientes, pudiera también tener un impacto en los resultados de salud tanto a corto como a largo plazo (Asociación Americana de Salud Pública, 2020; Saha y Cooper, 2021).

TABLA 3 Ejemplos de listas de verificación y principios para tratar los prejuicios en el momento o en las discusiones RSC

Nombre de la herramienta/autor	Descripción
Lista de verificación de prejuicios implícitos Reese (n.d.)	Sugerencias para presentar para la reflexión dentro de uno mismo y con supervisados. Esta lista de verificación se puede usar en consideración de un cuidador/familia como también en la comprensión de las perspectivas de colegas, solicitantes y otros. Para los propósitos de esta ilustración, las preguntas se han enfocado para considerar la experiencia de un progenitor/cuidador o la perspectiva en relación con la reacción de un proveedor.

Preguntas o indicaciones

- ¿Tengo una reacción al patrón de habla del cuidador/niño, palabras escogidas, o acento?

- ¿Tengo una reacción al vestido del niño/cuidador, tatuajes, o perforaciones en la piel? ¿Es cualquiera de estos directamente relevante para la situación entre manos?
- ¿Cuál es mi reacción a la raza del cuidador/niño, la complejidad, la cultura, el género, el peso, la edad, la percibida religión, la percibida condición de veterano de guerra, la percibida orientación sexual, la percibida condición socioeconómica? ¿Qué información crea esas percepciones?
- ¿Estoy prejuiciado en atención a la educación, tipo de experiencia, lugar de la experiencia, afiliación política, etc.?
- ¿Cuán cómodo/familiar es el estilo de crianza del cuidador?
- ¿Tengo pensamientos acerca de “si encajo” o cuál es el acercamiento “correcto”? ¿Reflejan mis pensamientos un posible prejuicio implícito?
- Enfoque en las destrezas y competencias del cuidador evitando una innecesaria dependencia en la “educación” o el “linaje.”
- ¿Cómo pudieran las destrezas y competencias esperadas venir “empacadas”? Mantenga una posición abierta a una amplia gama de acercamientos que pudieran en realidad contar con las requeridas destrezas/competencias, pero pudieran presentarse diferentemente o proceder de una fuente no tradicional.

Nombre de la herramienta/autor
 BREATHE-OUT (RESPIRE)
 (Danner, 2018)

Descripción
 El recurso nemotécnico BREATHE-OUT (RESPIRE) pudiera ser provechoso cuando se reflexiona a solas o junto en la supervisión antes de una visita potencialmente desafiante. Estos pasos se enfocan en pasar de la atención consciente a la acción y concretizar un proceso para identificaciones de prejuicios en el momento.

Reflexión antes de la visita

- Prejuicio: Enumere por lo menos un prejuicio/asunción que tiene acerca de este paciente.
- Reflexionar: Reflexione sobre el por qué identifica a este paciente como “difícil.”
- Lograr: Enumere una cosa que le gustaría lograr hoy.
- Pensar: Piense en una pregunta que le gustaría hacer hoy que le permitiría explorar más allá sus asunciones. Revise algún(os) aspecto(s) humanizadores de la historia social con el paciente que le permitirán conectar con ellos.
- Entrar: Deténgase antes de entrar al cuarto del paciente y respire profundamente tres veces (inhale por la nariz y exhale por la boca)

Revisión posterior a la visita

- Resultado: Reflexione sobre el resultado del encuentro
 - a. Desde la perspectiva del paciente: ¿Cuál era su objetivo?
 - b. Desde su perspectiva: ¿Logró su propósito? Si no, ¿cómo se siente por eso hoy?
- Inesperado: ¿Aprendió algo inesperado?
- Mañana: Enumere una cosa que anticipa tratar si usted se encontrara con este paciente mañana.

Nombre de la herramienta/autor
 LET UP (CON CALMA)
 (Crawford et al., 2019)

Descripción
 LET UP (CON CALMA) provee pasos a seguir para pasar de la atención consciente a la acción concreta. Estos pasos trazan un mapa directo a muchos de los

principios de RSC. Los supervisores pudieran desear utilizar a Crawford et al. (2019) en discusiones con supervisados y/o colegas.

- **Escuchar:** Reconozca y explore su experiencia, comportamiento afectivo, cognitivo y las reacciones físicas.
 - **Sentir empatía:** Evite juzgar sus reacciones; en vez de eso, honre su propia historia, trauma y reacciones relacionadas con el motivo provocador.
 - **Cuente su historia:** Sobre la base de las ideas obtenidas al escuchar y sentir empatía, determine qué información acerca de sus factores culturales es relevante para un cuidado culturalmente efectivo.
 - **Comprender:** Reflexione sobre su papel dentro del más amplio sistema de prejuicios, inclinaciones parciales y racismo.
 - **Psico-educar:** Use su especialización para corregir patrones de pensamiento que no ayudan/que son saludables.
-

4. CONCLUSIÓN

La supervisión/consulta con reflexión (RSC) provee muchas oportunidades para discutir los prejuicios implícitos y explícitos. Usar el marco de trabajo existente como guía puede ayudar a identificar aspectos de RSC que son más susceptibles a estas conversaciones y comprender los ejemplos de cómo esto pudiera verse en la práctica. Las historias de Celia y Sharon antes presentadas ilustran algunas de estas ideas y le dan sentido a las maneras como RSC puede incorporar discusiones sobre prejuicios implícitos y explícitos para producir cambios y aumentar el trabajo productivo entre las familias y los proveedores. Mirando hacia adelante, será importante incorporar estas ideas en la futura investigación sobre RSC, tanto para sus procesos como en sus impactos. Si el objetivo último de RSC es mejorar el cuidado de los pacientes a quienes les sirve, entonces la incorporación de discusiones sobre prejuicios sólo puede fortalecer este impacto.

CONFLICTO DE INTERÉS

La autora no denota ningún conflicto de interés, aprobación de investigación con uso de personas, ni fondos relevantes a este manuscrito.

ORCID

Katherine A. Lingras – <https://orcid.org/0000-0003-3396-4319>

REFERENCIAS