

**Autorreferencia en supervisión clínica sistémica como posibilitador del
aprendizaje y estilo terapéutico**

Luis Arturo Bustamante Ortiz y Leanne Melissa Ramírez Daza
Asesora de Investigación I y II semestre: Dra. Rosa Elena Duque
Asesor de Investigación III semestre: Julio Abel Niño Rojas
Directora: Claudia Johana López Rodríguez

Universidad Santo Tomás.
División de Ciencias de la Salud.
Facultad de Psicología.
Maestría en Psicología Clínica y de la Familia.
Bogotá, D.C. marzo de 2021

Tabla de contenido

<i>Resumen</i>	5
<i>Abstract</i>	5
<i>Introducción</i>	6
<i>Justificación</i>	8
<i>Antecedentes</i>	9
Formación de Terapeutas sistémicos	10
Procesos de supervisión en la formación sistémica	11
El terapeuta sistémico y los procesos autorreferenciales	12
Estilo del terapeuta en formación sistémica	13
Hipótesis	14
Objetivo general	14
Objetivos específicos	14
Pregunta de investigación	15
<i>Metodología</i>	15
Contextos y participantes	16
Conceptos metodológicos (unidades de observación):	17
Construcción del estilo del terapeuta a través de los procesos autorreferencial.	17
Intervenciones sistémicas para la generación del aprendizaje como cambio	18
Consideraciones éticas	18
Clasificación del riesgo	18
Dilemas éticos	19
Privacidad	19
Pertinencia y valor social de la investigación	19
Consentimiento informado	20
Devolución de la información	20
Conflictos de Interés	20
Idoneidad y capacitación del equipo investigador/interventor	21
<i>Fundamentos clínicos</i>	21
Principios Organizadores	21
Emergencia adaptativa y coevolutiva en el tránsito de la formación como terapeuta sistémicamente orientado	22
Construcción del estilo del terapeuta a través de los procesos auto y heterorreferenciales	24
Intervenciones sistémicas para la generación del aprendizaje como cambio	26
<i>Estrategias terapéuticas</i>	29
Descripción de la estrategia	29
Diseños de escenarios	29
Primer momento	30
Segundo momento	31

	3
Tercer momento	31
<i>Resultados de la Investigación/Intervención</i>	32
Autoorganización y autorreferencia	33
Formación y aprendizaje	38
Estilo terapéutico	41
Autorreferencia de los Investigadores/Interventores	45
<i>Discusión</i>	48
<i>Conclusiones y recomendaciones</i>	56
Aportes al Macroproyecto y a la Maestría	57
Aportes a los terapeutas en formación	59
Aportes a los investigadores/interventores	59
Alcances y limitaciones de la propuesta	60
Post-Scriptum	60
<i>Referencias</i>	63
<i>Apendices</i>	69

Lista de tablas

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión	16
Tabla 2. Escenario 0: Primus	29
Tabla 3. Escenario 1: Reconociéndonos en las aperturas.....	29
Tabla 4. Escenario 2: Significado de lo que somos en terapia.....	30
Tabla 5. Escenario 3: Conociendo la Experiencia.....	30
Tabla 6. Escenario 4: Lo que somos en Supervisión.....	30
Tabla 7. Escenario 5: Cambios en mí para otro.....	31

Resumen

La investigación hace parte del Grupo de investigación Psicología, Familia y Redes, corresponde a la línea Psicología, Sistemas Humanos y Salud Mental, a su vez adscrita al Macroproyecto Modelos Contextuales de Formación de Terapeutas del Programa de Maestría en Psicología Clínica y de la Familia de la Universidad Santo Tomás. Tiene como finalidad comprender el proceso autorreferencial que se desarrolla en el contexto de la supervisión, como estrategia de formación de terapeutas sistémicamente orientados y facilitador del aprendizaje para la construcción del estilo terapéutico. Tiene un diseño de tipo cualitativo en el marco de una epistemología de la cibernética de segundo orden de la investigación/intervención; los participantes son los terapeutas en formación IV semestre, los procedimientos se desarrollarán en cinco escenarios narrativo/conversacionales.

El principal aporte se relaciona a que la auto y heterorreferencia favorecen los procesos de adaptación generando un impacto en la construcción identitaria de los terapeutas, si bien el tránsito de la formación genera crisis y resulta dilemático, esto permite reconfigurar nuevos significados, ser flexibles y adaptarse a los cambios del contexto formativo, que se puede evidenciar en la modelización sistémica en el escenario de supervisión, donde se favorece la emergencia de novedades adaptativas.

Palabras clave: Formación de Psicoterapeutas sistémicos, autorreferencia, supervisión de prácticas clínicas, adaptación del estudiante, aprendizaje y estilo terapéutico.

Abstract

This research is part of the Psychology, Family and Networks research group, corresponding to the line of Psychology, Human Systems and Mental Health, in turn attached to the Macroproject Contextual Models of Therapists' Training of the Master's Program in Clinical and Family Psychology of Santo Tomás University. Its purpose is to understand the self-referential process that takes place in the context of live case supervision, as a training strategy for systemically oriented therapists and as a learning facilitator for the construction of the therapeutic style. The method is qualitative in the framework of an epistemology of cybernetics; The participants are the therapists in training IV semester, the procedures will be developed in five narrative / conversational scenarios.

The main contribution is related to the fact that self and heteroreference favor adaptation processes generating an impact on the identity construction of therapists, although the transition of training generates crisis and is dilemmatic for therapists in training, this allows reconfiguring new meanings that They allow them to be flexible and to adapt to changes in the training context, which can be seen in the systemic modeling carried out by supervisors who favor adaptive emergencies.

Key words: Training of systemic psychotherapists, self-reference, supervision of clinical practices, student adaptation, learning.

Introducción

En el desarrollo de este documento el lector encontrará el planteamiento del problema que parte de la formación sistémica, sus elementos principales y la emergencia de la autorreferencia como principio clave para la construcción del estilo del terapeuta; el planteamiento de la pregunta de investigación la hipótesis; los objetivos general y específicos; los referentes conceptuales de justificación; el marco teórico con los conceptos; en la metodología encontrará el tipo de estudio, principios orientadores, unidades de observación, instrumentos y el uso técnicas durante el desarrollo de los escenarios, forma de recolección y análisis de información, contextos y participantes; seguido por el cronograma y las consideraciones éticas. Continuando con los resultados, la discusión y conclusiones y recomendaciones.

En el proceso de formación del terapeuta sistémicamente orientado es necesario que se presenten cambios (epistemológicos, paradigmáticos y experienciales) que posibiliten los aprendizajes que surgen en el escenario de supervisión y práctica clínica en los que a su vez, amplifican los procesos de auto y heteroreferencia que implican el desarrollo del estilo del terapeuta. Por ende, la transición que realiza un psicólogo al iniciar un proceso de formación como terapeuta sistémicamente orientado supone cambios y transformaciones, los cuales implican incertidumbre en el proceso de aprendizaje que generan situaciones de crisis. En ese sentido, y siendo parte fundamental de la formación de terapeutas, Páez, Arcila, Cabiedes, Cardona, Correa y Guevara (2018) resaltan la relevancia del proceso de autorreferencia para construir relaciones de supervisión que tengan impactos en el aprendizaje y ejercicio clínico de los terapeutas en formación; y que éstas a su vez deben estar sustentadas en la confianza y aceptación de todos los miembros del equipo de supervisión para que sea posible la apertura y retroalimentación favorable ante las situaciones definidas como vulnerabilidades y/o dificultades en el proceso de formación de los terapeutas.

En relación a la formación de terapeutas sistémicamente orientados Ceberio y Linares (2006, citado por Alvear, Jerez y Chenevard, 2012) plantean que la formación sistémica es recursiva en tanto integra teoría y práctica en la realización de procesos interventivos, siendo la principal herramienta para lograrlo el desarrollo de procesos autorreferenciales que permiten la progresiva construcción y reconstrucción de la identidad terapéutica.

Así mismo, Polo, Charry y Rodríguez (2004) mencionan que durante el proceso de formación se adquiere una perspectiva en la que se incorporan elementos de complejidad y, a partir de ésta, las estrategias interventivas utilizadas por los terapeutas en formación también ganan en complejidad. Por ende, los procesos autorreferenciales posibilitan transformaciones a nivel personal que a su vez repercuten en el ejercicio terapéutico.

Es aquí donde toman importancia los espacios conversacionales propuestos por Vilorio (2012) que permiten identificar los marcos referenciales del terapeuta en formación y la incidencia que tienen en la práctica clínica, y que a su vez potencian los procesos de adaptación al enfoque sistémico, lo que a su vez demuestra la capacidad autoorganizativa de los sistemas, en este caso, el sistema del equipo de supervisión conformado por terapeutas en formación, supervisor y consultante.

Sumado a esto, Polo (2013) identifica que los terapeutas en formación durante el proceso de supervisión involucran la autorreferencia como principio clave para conversar acerca del sufrimiento. A partir de esto, todos los participantes de este se ubican en una posición de meta-observación, lo que en el terapeuta implica poder dar cuenta del impacto y efecto de sus intervenciones en relación con su estilo terapéutico. En este proceso autorreferencial también se cambia la posición del terapeuta en relación con el ejercicio profesional, cuando se pasa de una preocupación por adquisición de técnicas hacia una construcción de vínculos favorables que posibiliten el cambio de la totalidad del sistema terapéutico.

Adicionalmente, este contexto de supervisión se considera de vital importancia para la Investigación / Intervención debido que al ser un ejercicio complejo en el cual se espera que el terapeuta en formación reconozca y establezca su estilo terapéutico que genere movimientos en relación a la psicoterapia y que las competencias específicas para el IV semestre de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia se contempla el desarrollo, reconocimiento y operación del propio estilo terapéutico en la integración creativa entre las características de los contextos de intervención y los recursos personales del terapeuta (Universidad Santo Tomás, 2015).

Es así como Bautista (2014) también menciona que la utilización de procesos reflexivos

y autorreferenciales en la supervisión, desde la relación que se construye con todos los miembros del equipo, posibilita la construcción de un escenario que genere apoyo del supervisor(a) como de los supervisados, facilitando a evocación de experiencias previas, así como una relación de confianza orientada a la apertura, lo que repercute en la apropiación de los conocimientos en el contexto de supervisión.

A partir de los autores que se mencionan anteriormente se plantea como problema de investigación, que de la formación sistémica en la cual se presentan los procesos autorreferenciales se genera un progresiva construcción y deconstrucción de la identidad terapéutica que supone una consolidación del estilo terapéutico, por ende surge la pregunta cómo desde el escenario de supervisión se facilitan procesos de aprendizaje que tienen que ver con el tránsito paradigmático supone un dilema o crisis derivada del aprendizaje y esto cómo se facilita la reconstrucción del estilo terapéutica como parte de las emergencias curriculares de IV semestre en la Maestría de Psicología Clínica y de la Familia.

Es por esto que es importante considerar que las posibilidades de metaobservación, permitieron descubrir el sentido, dinámica y procesos del equipo de supervisión, para así reconocer la autorreferencia en la emergencia de recursos adaptativos, por ende, para encontrar una relación entre las mismas y proponer un horizonte de análisis e interpretación entre la autorreferencia, el aprendizaje y el estilo terapéutico (Pourtois y Fesmet, 1992) (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2013).

Y por ende se escogen terapeutas en formación de cuarto semestre a partir de sus experiencias vitales que participan en los espacios de supervisión con el objetivo de comprender la emergencia de los procesos autorreferenciales a través del tránsito de la formación de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia y su implicación en la construcción y consolidación del estilo terapéutico.

Justificación

El presente trabajo de Investigación / Intervención busca comprender el proceso autorreferencial a través del tránsito de la formación especialmente en el contexto de prácticas supervisadas, y formulado como principio orientador del conocimiento que posibilita el aprendizaje y aporta a la construcción y consolidación del estilo terapéutico, esto como una apuesta a resignificar las experiencias vitales de los terapeutas en formación y reposicionar su voz frente a su formación.

Es por esto que es relevante considerar la autorreferencia en la formación como puente para construir vínculos significativos para el aprendizaje y el ejercicio clínico (Páez,

Arcila, Cabiedes, Cardona, Correa y Guevara, 2018); ciertamente, esta apuesta se centra en el proceso de formación del terapeuta sistémico para resignificar las experiencias vivenciales a partir de los escenarios de la investigación.

Dichas experiencias pueden estar dotadas de procesos adaptativos y crisis o rupturas, que se posicionan como un puntos valiosos en la disciplina de la Psicología, pues da cuenta de los procesos de autoorganización y la coevolución de los terapeutas en formación (Garzón y Riveros, 2012), centrándose en las estrategias de cambio que se pueden suscitar y ser de vital importancia para el tránsito formativo.

Por esta razón, se pueden generar dentro del tránsito formativo escenarios reflexivos en los cuales se consideren estrategias como la observación participante que actuará reflexivamente utilizando como instrumento los protocolos metaobservacionales en la emergencia de relatos de los terapeutas en formación, con el fin de generar un guión reflexivo para posterior análisis e impresiones por parte de los investigadores (Duque, 2017).

De la misma manera, la investigación/intervención comprende los dilemas y crisis derivados del proceso de formación para los terapeutas en la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia, por ende pretende establecer estrategias creativas que permitan facilitar el tránsito como forma de volver reflexivamente sobre su estilo y características particulares para consolidar el mismo a través de la construcción de escenarios de confianza en los contextos de supervisión sistémica (McMahon y Rodillas, 2018), con el objetivo que impacte directamente los escenarios formativos y de supervisión y favorezca los movimientos dentro de los mismos en pro del desarrollo de escenarios de aprendizaje.

Pero, así mismo, al enfocar escenarios que tiene como foco principal el cuidado del terapeuta beneficiará movilizaciones y comprensiones novedosas sobre el cambio y el aprendizaje (O'Brien y Rigazio-DiGilio, 2016), en espacios formativos que se vea involucrada la confianza e intimidad de los equipos de trabajo que permita resignificar nociones evaluativas y crisis devenida de los procesos de aprendizaje posicionando a los miembros desde lógicas de corresponsabilidad.

Antecedentes

Durante la revisión documental sobre la autorreferencia en los contextos de formación del terapeuta sistémico con el objetivo de evidenciar la relación de estos aspectos, se llevo a cabo un análisis de tendencias de la cual se eligieron 50 investigaciones que se organizaron en una matriz bibliográficas como un sustento de la presente Investigación/Intervención, por medio de esta se examinaron las palabras clave de autorreferencia, formación de terapeutas,

supervisión y estilo terapéutico, en el cual se pudo dar cuenta de las estrategias en los procesos formativos, construcción de vínculos entre colegas y experiencias y retos significativos de los terapeutas en formación.

Esta búsqueda se desarrolló en las bases de datos de la Biblioteca Digital del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación - CRAI de la Universidad Santo Tomás, Sage Journals Internacional, Scopus, JSTOR y Google Académico; y se utilizaron criterios como el área de conocimiento (psicología), rango de tiempo desde el 2004 (debido que se tuvo que ampliar el rango a causa de los pocos resultados relevantes al objetivo del análisis) al 2019, idioma español e inglés y distintas combinaciones de operadores booleanos (AND y OR).

Se pudo evidenciar que los resultados predominantes estaban relacionados a la clave “autorreferencia” dentro del criterio de tiempo estipulado y los dos idiomas seleccionados, lo cual arrojó artículos de países como Colombia, Estados Unidos y en menor medida de Chile, Reino Unido y México. En síntesis se encontraron pocas investigaciones recientes en formación de terapeutas específicamente en el enfoque sistémico y aunque se menciona la heterorreferencia no se profundiza o es muy superficial.

A continuación se evidencia la información de las investigaciones que se organizan, en los ejes seleccionados de carácter deductivo: Formación de Terapeutas sistémicos, Procesos de Supervisión en la formación sistémica, el terapeuta sistémico y los procesos autorreferenciales y el estilo del terapeuta en formación sistémica.

Formación de Terapeutas sistémicos

Frente a este apartado se encontraron aspectos relacionados al ejercicio dentro de los ambientes propiamente del aprendizaje, en los cuales sus miembros se encuentran en constante relación con sus posturas, expectativas y construcción de realidades durante la interacción teórico-práctica en pro de la consolidación de saberes.

Durante esta interacción y tomando la autorreferencia como principio organizador del conocimiento que facilita los procesos de coconstrucción del conocimiento se puede evidenciar que se favorecen cambios significativos en la formación como el aumento de complejidad y la mejorar de competencias esperadas en el enfoque sistémico (Alvear, Jerez, Bezenberger y Chenevard, 2012) y (Polo, Charry y Rodríguez, 2004), a eso se suma el aprendizaje experiencial como propuesta en la que la autorreferencia fortalece estrategias de cambio y brinda horizonte sobre el quehacer terapéutico (Huff, Anderson y Edwards, 2014).

Y es debido a lo anterior que el proceso formativo está enfocado en la construcción y reconstrucción constante de la identidad del terapeuta por medio de los ejercicios prácticos lo que indica que el terapeuta en formación se encuentra en un proceso progresivo en el que converge su identidad personal y la apropiación teórica y práctica de manera constante (Alvear et al., 2012). A lo cual, en los procesos interactivos esto solo puede presentarse por medio de la deconstrucción de conceptos existentes, lo cual puede generar procesos de crisis en el proceso formativo derivada de la formación.

Esta posibilidad de crisis puede devenir de los procesos de adaptación al enfoque sistémico, en la cual el terapeuta en formación puede descubrir dificultades en la apropiación de dichos conceptos, pero también al ser un sistema relacional, en la construcción y consolidación de los procesos de confianza y seguridad en interacción con los miembros del ambiente de formación e incluso con los consultantes (Viloria, 2012), lo que se puede presentar como una oportunidad en la emergencia de la autorreferencia en una posible autoorganización de los terapeutas en formación.

Algunos autores consultados (McMahon y Rodillas, 2018) (Bautista, 2014) frente a estos dilemas encontrados en los terapeutas en formación, refieren que la interacción entre colegas a modo de apoyo, puede ser un factor determinante en la adaptación en los procesos formativos, pero de la misma manera, la consolidación de grupo facilita el autodescubrimiento y el desarrollo personal generando mayor apertura emocional entre colegas; lo que podría evidenciar que si se mantiene una homeostasis entre la crisis y alianzas de grupo facilitaría la emergencia de los procesos adaptativos (Swords y Ellis, 2017).

Procesos de supervisión en la formación sistémica

Teniendo en cuenta que la supervisión en la formación de terapeutas sistémicamente orientados, está en constante interacción en supervisores, estudiantes y consultantes, favoreciendo la creatividad y procesos auto y heterorreferenciales inmersos en reflexividad, dentro de los cuales se espera que se consolide la confianza para favorecer el aprendizaje y la comprensión de los dilemas humanos desde la circularidad y complejidad en la construcción de contextos interventivos y que desde el paradigma posiciona un espacio conversacional para facilitar la creación de vínculos y se aleja de la idea de aprender técnicas para cambiar a otro (Polo, Charry y Rodríguez, 2004) (Polo, 2013) (Huff, Anderson y Edwards, 2014).

Es por eso, que en la supervisión se encuentra inmerso las conexiones personales, confianza y la libertad clínica para tomar decisiones, pero adicional, durante el proceso de supervisión los terapeutas se ven inmersos en la constante autoidentificación de los mismos,

de la cual abundan conceptos como la identidad, creencias, respeto, habilidades, dificultades, lo cual permite conocer el trabajo desarrollado sobre la persona del terapeuta facilitando la construcción de la identidad terapéutica en los contextos interventivos. Por lo cual durante el tránsito por estos espacios puede emerger sentimientos de apoyo y reconocimiento por parte del equipo de supervisión, anclado al proceso de desarrollo personal y profesional, en tanto se permite circular la identidad del terapeuta y roles de soporte entre el equipo (O'Brien y Rigazio-DiGilio, 2016) (Prouty, Helmeke y Fischer, 2016) (Kangos, Ellis, Berger, Corp, Hutman, Gibson y Nicolas, 2018).

Durante su proceso de adaptación del terapeuta en formación, el equipo de supervisión juega un papel vital, puesto que dentro de sus roles, el supervisor facilita estrategias para la emergencia de los procesos autorreferenciales desde la experiencia, orientando al equipo de supervisión a la introspección sobre la comprensión del self y los procesos de cambio brindando oportunidades frente al desempeño y oportunidades de mejora (Bernal, Estrada y Zapata, 2018) (Calvert, Deane y Brin, 2018) (Moreno, 2016).

El terapeuta sistémico y los procesos autorreferenciales

A través del tránsito de la formación, especialmente en los contextos prácticos en los que se encuentra inmerso el equipo de supervisión, se puede evidenciar que los terapeutas en formación puede contar con diferentes constructos a partir de la experiencia vital y que está relacionado a los saberes provenientes de la familia de origen, y que a su vez este cúmulo de saberes permiten generar oportunidades frente a las conexiones que se presentan entre la teoría, práctica y saber técnico (Pérez y Rabago, 2018) por medio de la práctica autorreflexiva (Bahamondes, González, Díaz, Watson, Brüggeman y Verdugo, 2017), favoreciendo esta dimensión personal que redefine la experiencia como aspecto vital en la construcción de la identidad y consolidación de posibilidades de estilos terapéuticos.

A la práctica auto reflexiva se suman distintos autores (Montagud, 2015, como se citó en Pérez y Rabago, 2018) y (Orellana, Martín, Marín, Ibaceta, Penna y Rodríguez, 2017), quienes proponen una práctica terapéutica continua y cuidadosa, así, redefiniendo la experiencia del terapeuta como vital en la construcción de su estilo, a través de un ejercicio dialógico reflexivo, para generar un andamiaje en el tránsito de lo familiar.

Otros autores como Fabregó y Viñas (2010) y Arango (2012) manifiestan que dentro del tránsito de la formación para el terapeuta es vital considerar sus emociones e historia de vida como aspectos a incluir en las movilizaciones del sistema terapéutico e incluso

considerarlo como una tercera persona permitiendo la potencialización de los procesos autorreferenciales y fundamental en el proceso de adaptación.

Siguiendo esta línea, varios autores proponen que la autorreferencia en los contextos de asesoría práctica se puede construir desde los procesos y estrategias de metaobservación dentro de los cuales se puede dar luz y resolver dilemas de tipo individual y relacional en todos los sistemas y que a su vez los terapeutas en formación pueden cuestionar su ejercicio interventivo dando cuenta de los procesos reflexivos volviendo sobre sí mismos (Alvear, Jerez y Chenevard, 2012) (Castellanos, Jaramillo, Mariño y Silva, 2017) (Páez, Hernández, Jiménez, Restrepo y Zuluaga, 2017) (Bautista, 2014) (Castellanos, Jaramillo, Mariño y Silva, 2017).

Es por esto que en los contextos formativos en los que participan los terapeutas en formación, supervisores y consultantes, se resaltan los procesos de coevolución mediado por la autonomía de los miembros y que se construyen por medio de los procesos autorreferenciales, lo que da cuenta de un proceso auto-exo-referencial (Garzón y Riveros, 2012), lo que hace referencia. Lo mencionado por Morin (1994, como se citó en Garzón y Riveros, 2012), sobre la experiencia del mundo interno influye en el externo necesariamente, en este sentido, ese proceso puede generar conexiones narrativas entre los miembros lo que podría generar el fortalecimiento de los vínculos construidos por medio de factores como el entendimiento, la confianza y la comprensión que faciliten los movimientos en el sistema consultante o equipo de supervisión.

Estilo del terapeuta en formación sistémica

En relación al estilo del terapeuta, autores como Correal (2018) sostiene que se consolida desde las nociones identitarias del terapeuta que tienen como base las relaciones familiares y sociales, desde las creencias, mitología y los comportamientos normativos que son sostenidos por los mismos sistemas, y que, a su vez, uno de los indicadores en la consolidación del estilo terapéutico es la flexibilidad que puede ser influida por la literatura. A esto se suma Soacha y Castillo (2017) observaron que los procesos autorreferenciales en los escenarios conversacionales reflexivos son vitales en el desarrollo y consolidación del estilo terapéutico.

Teniendo en cuenta lo anterior, al presentarse situaciones desafiantes para los terapeutas en formación traducidos en espacios conversacionales difíciles en situaciones clínicas, en las cuales se dificulte mencionar lo “no decible”, suscitan situaciones que ponen en evidencia la flexibilidad del terapeuta dentro de su habilidad para integrar sus

conocimientos y vivencias de forma reflexiva (Heiden-Rootes, Hooker, Reddick, Jankowski y Maxwell, 2015).

Para dichas situaciones desafiantes algunos autores, como Kline, Hill, Morris, O'Connor, Sappington, Vernay y Okuno (2018), desde una perspectiva psicoanalítica, hacen referencia a las rupturas, como escenarios exigentes y difíciles que puede presentar los terapeutas en formación, por tanto, para lidiar con las rupturas es importante considerar los espacios privados y públicos del terapeuta y dentro y fuera de los contextos interventivos para promover la conciencia sobre los dilemas causales de la ruptura y las consecuencias comportamentales frente a la misma, lo que habla de la flexibilidad del terapeuta y la capacidad de reconocer distintas posturas y perspectivas.

Hipótesis

Se comprende entonces que existen emergencias de conocimiento que permiten reconsiderar la relación existente entre los procesos autorreferenciales y los contextos de formación del terapeuta sistémico, con el fin de generar estrategias de intervención grupal en el marco de la supervisión que facilitan la construcción del estilo del terapeuta. Por ende, se plantea a modo de hipótesis, la autorreferencia, al promover espacios reflexivos en los contextos de supervisión y su recursión con el aprendizaje en pro de la construcción del estilo terapéutico, genera procesos de adaptación, tránsito y coevolución en el equipo de supervisión.

Objetivo general

Comprender los procesos de autorreferenciales desde la experiencia de los terapeutas en formación, en los espacios de supervisión de prácticas clínicas, y su articulación con la construcción del estilo e identidad terapéutica como posibilitador de los procesos de formación y aprendizaje.

Objetivos específicos

1. Explicar los procesos de autorreferenciales desde la experiencia de los terapeutas en formación, en los espacios de supervisión de prácticas clínicas, y su articulación con la construcción del estilo e identidad terapéutica.
2. Establecer articulaciones entre los procesos de autorreferenciales desde la voz del terapeuta en formación y su relación con los procesos de formación y aprendizaje.

Pregunta de investigación

¿Cómo los procesos de autorreferenciales, en la voz de los terapeutas en formación, que se desarrollan en los espacios de supervisión del terapeuta sistémicamente orientado, se relaciona con la construcción del estilo terapéutico como una posibilidad en los procesos de formación y aprendizaje?

Metodología

La investigación cuenta con diseño de carácter cualitativo en la investigación / intervención de segundo orden, en la cual se asignan significados y experiencias, diálogo reflexivo, se involucra la subjetividad de los investigadores y está enmarcada en el contexto de desarrollo (Lizcano, 2012) que se enfoca en el desarrollo de grupos focales por medio de escenarios conversacionales, así mismo, parte de principios orientadores del paradigma sistémico complejo, caracterizado por una epistemología constructorista social y constructivista se hace una comprensión de los procesos humanos definidos como clínicos.

Es por esto que se contempla como método reflexivo (Schön, 2002), basado en la propuesta de recursión de investigación/intervención (Pakman, 1995), así como la investigación social de segundo orden (Ibáñez, 1994) como el observador que observa a otros observadores y el conocimiento es emergente (Ibáñez, 1998, citado en, Socha y Castillo, 2017), por ende esta investigación al permitir el observador como participante observado genera una cibernética de segundo orden y toma la cibernética de segundo orden (Von Foerster, 1996) como forma de promover el proceso recursivo de la reflexión. Así, la información será recolectada y sistematizada cualitativamente.

Al referirnos al constructivismo Hoffman (1999) refiere frente al desarrollo cognitivo las representaciones del mundo y el constructivismo a las redes de significado que emergen socialmente en el lenguaje. Este trabajo se formula desde una perspectiva cualitativa de segundo orden, en este aspecto se propone que la construcción social parte de una realidad construida por el individuo (Noya Miranda, 1995, citado en, Socha y Castillo, 2017) siguiendo esta línea se plantea la investigación como el observador que observa a otros observadores y el conocimiento es emergente (Ibáñez, 1998, citado en, Socha y Castillo, 2017).

Para el procesamiento de la información se desarrollarán matrices de análisis categoriales establecidas de forma deductiva y se realizará un análisis narrativo conversacional o análisis semiótico, semántico y pragmático, por medio de las grabaciones de audio y los diarios de campo tendrán un producto base que son las transcripciones de los

escenarios, adicional al aporte de Rodríguez, Herrera y Lorenzo (2005) sobre el análisis de datos cualitativos distribuido en tres etapas.

La primera corresponde a la reducción de datos, se propone una división de información en unidades que corresponden a al análisis y registro por medio de tres pasos, separación de unidades de contenidos (para determinar los criterios pertinentes a la temática, temporalidad, conversacional y social), identificación y clasificación y síntesis y agrupamiento. Lo que se traduce en la selección dentro de la matriz de los conceptos del macroproyecto y las unidades de observación de la presente investigación / intervención.

La segunda hace referencia a la disposición y transformación de datos donde se organizan en matrices la cual brindará información de las narrativas en organización por filas o columnas. Finalmente, la tercera coincide con la obtención de resultados y verificación de conclusiones, se dará una descripción e interpretación de datos, siguiendo con la consolidación teórica la cual se evaluará la posibilidad del uso de metáforas y analogías presentando síntesis contrastadas en concordancia con otras investigaciones.

Contextos y participantes

La presente investigación/intervención está soportada por el aval de la Dirección de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia y el aval del Servicio de Atención Psicológica – SAP de la Universidad Santo Tomás en los cuales se encuentran los escenarios de supervisión de práctica clínica, sin embargo, teniendo en cuenta la contingencia de Salud Pública por la que transita el mundo, los escenarios serán aplicados por medio de estrategias virtuales (como videollamada) en las cuales se realiza los espacios académicos de supervisión.

El número de participantes está sujeto al número de estudiantes pertenecientes a la Maestría que deseen ser partícipes de la investigación y que cumplan con los criterios de inclusión. Así mismo, se tiene en cuenta la participación de las supervisoras que cumplan los criterios. Se espera que al menos sean tres (3) los participantes, la investigación no contempla un número límite de participantes con criterios como se evidencia en la tabla 1.

Tabla 1.

Criterios de inclusión y exclusión

CRITERIOS DE INCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
Estudiantes de la Maestría Psicología Clínica y de la Familia de III y IV semestre que estén cursando el espacio académico prácticas clínicas supervisadas.	Estudiantes de I y II semestre de la Maestría Psicología Clínica.

Ser supervisor activo de la Maestría Psicología Clínica y de la Familia que tiene a su cargo estudiantes de III y IV semestre en contexto de supervisión.	Contextos de supervisión que no sean encuentros alrededor de casos en vivo en cámara de Gesell.
Firma del consentimiento informado para la participación en la investigación, por parte de los consultantes, estudiantes y supervisores de los equipos de supervisión.	No firma del consentimiento informado para la participación en la investigación, por parte de los consultantes, estudiantes y supervisores de los equipos de supervisión

Conceptos metodológicos (unidades de observación):

Comprendiendo lo propuesto en el sistema teórico se dispuso usar las siguientes unidades de observación: construcción del estilo del terapeuta a través de los procesos auto y heterorreferenciales e intervenciones sistémicas para la generación de aprendizaje como cambio:

Construcción del estilo del terapeuta a través de los procesos autorreferencial.

Durante la formación de terapeutas sistémicos se transita por diversos cambios que suponen dificultades, generalmente por su desconocimiento, el cambio de paradigma y enfoque, por ende puede producir niveles de frustración ante tal incertidumbre, así se contemplan las historias como parte fundamental del ser del terapeuta que influyen en su formación y adicionalmente generan la emergencia de procesos autorreferenciales permitiendo el reconocimiento propio y del otro por medio de la vinculación.

Frente al sistema consultante, se establece como conjetura lo cual a su vez permitirá el desarrollo de la relación terapéutica, una óptima intervención, facilitar la movilización hacia el cambio esperado y estableciendo el estilo personal del terapeuta; es así que, la autorreferencia y el estilo terapéutico son procesos que se desarrollan de forma particular e individual que generan distinciones marcadas entre los procesos vivenciados de cada terapeuta, porque a pesar que el conocimiento impartido durante la formación sea el mismo, la asimilación e implementación son completamente diferentes, generando de esta manera diferencias interpretativas sobre la práctica y la teoría.

Una vez visibilizados los procesos autorreferenciales se procede de forma inmediata a la construcción del estilo terapéutico, el cual generará distinciones y cambios en los sistemas consultantes, ya que la forma de abordaje se realiza es individual a partir de los conocimientos prácticos y vivenciales de cada terapeuta sistémico en formación.

Intervenciones sistémicas para la generación del aprendizaje como cambio

Se comprende el aprendizaje como el proceso de transformación de las estructuras cognitivas y es resultado de las relaciones que se establece entre ideas, comprendiendo la metacomunicación; y que a su vez, circularmente esta conexión entre ideas genera cambios en el contenido de las mismas, frente a esto, se evidencia el aprendizaje como un proceso de cambio, siendo la asimilación lo que permite comprender la percepción de un estímulo que está dada por las estructuras mentales del individuo, mientras que la acomodación implica modificación en el individuo que responde a las exigencias del contexto; y en la interacción de ambos se puede hablar del equilibrio en el que se genera una reestructuración cognitiva de los aprendizajes obtenidos en las distintas etapas del desarrollo, así mismo, el cambio se presenta en dos niveles, primer orden en el cual se evidencian transformaciones superficiales o lineales y de segundo orden que se logran transformaciones en las reglas que rigen la estructura u orden interno del sistema, lo que genera la transformación del mismo.

Consideraciones éticas

Clasificación del riesgo

Teniendo en cuenta lo planteado en el artículo 11 la resolución número 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, se establece que la presente investigación/intervención tiene un potencial de riesgo mínimo, en tanto se realizará una intervención con pocas posibilidades de tener repercusiones negativas en los participantes antes, durante o posteriores al proceso interventivo. Del mismo modo, no se contempla los riesgos ambientales significativos y no se manejará ninguna sustancia que pueda afectar la salud de las personas participantes.

Así mismo, el presente trabajo se contempla como investigación con riesgo mayor que el mínimo ya que se realizará una intervención con el objetivo de potenciar el proceso de desarrollos auto y heterorreferenciales en ejercicio de la psicoterapia. En este sentido, el riesgo que implicaría esta investigación sería la posibilidad de generar una crisis en el proceso de formación (deserción de la maestría) con un impacto para el terapeuta en formación y la ruptura en las dinámicas relacionales del equipo de supervisión.

Para mitigar este riesgo se realizará seguimiento periódico de los estudiantes, en caso de evidenciarse dificultades se construirá una red de apoyo que permita promover un espacio reflexivo para fortalecer los vínculos emocionales y los canales de comunicación dentro del

equipo de supervisión, favoreciendo relaciones de confianza y cuidado que permitan sobreponerse a la crisis.

Dilemas éticos

Para este aspecto se plantean dilemas relacionados a la investigación que se presenten en relación con las experiencias dotadas de contenido emocional, que revelen particularidades de la persona del terapeuta en formación, lo que llevaría a establecer patrones de falta de confianza frente a los escenarios conversacionales, disminuyendo la validez de sus narrativas imposibilitando la emergencia de recursos. Sin embargo, se plantea desde el escenario 0 el favorecer las relaciones de confianza entre los terapeutas, a lo cual el terapeuta en formación de IV por su trayecto a través de su proceso formativo, tendrá la capacidad de establecer relaciones de confianza basada en los ejercicios prácticos desarrollados en los contextos de la supervisión. Esta medida pretende asegurar la continuidad de los terapeutas en formación durante el proceso investigativo.

Privacidad

Según lo estipulado en la Ley 1581 de 2012, relacionado al cuidado y protección de la información, para esta investigación se llevará a cabo un proceso en el que se procure la seguridad de la información recopilada para salvaguardar la integridad de los participantes y la protección de datos personales obtenida en los encuentros, poniendo a disposición de los participantes en el momento que sea solicitada, lo cual incluye al derecho de habeas data conocer, actualizar y suprimir los datos personales que se encuentren en los archivos relacionados a la investigación; cumpliendo así con lo establecido en el artículo 23 de la Ley 1090 del 2019 de Colombia, relacionada al secreto profesional como parte vital del quehacer terapéutico de la Psicología.

Pertinencia y valor social de la investigación

En relación a esta investigación, se considera que brinda un valor social en tanto genera aporte al proceso de enseñanza aprendizaje de los terapeutas sistémicamente orientados que se encuentran en formación en el contexto del Servicio de Atención Psicológica SAP, referente a los espacios académicos de supervisión para establecer estrategias que promuevan el aprendizaje por medio de los procesos autorreferenciales y así consolidar el estilo terapéutico considerado como favorable para su práctica clínica. Así, se pretende contribuir al desarrollo de prácticas útiles para la mejora de la formación de terapeutas sistémicamente orientados, lo cual tiene importantes implicaciones en la forma en

que se realiza el quehacer profesional, principalmente en las relaciones que se construyen entre terapeutas y consultantes, buscando que las mismas posibiliten la construcción de mundos posibles favorables para la salud mental de los consultantes y el enriquecimiento personal de los terapeutas.

Consentimiento informado

Con la finalidad de preservar la dignidad, los derechos y el bienestar de los participantes cada uno de ellos tendrá la posibilidad de elegir voluntariamente su participación en el proceso de investigación/intervención y firmará un consentimiento informado en el que aclararán los objetivos de la investigación/intervención, los potenciales beneficios y riesgos de la participación en el proceso, y los procedimientos para garantizar la confidencialidad de la información obtenida, así para la devolución de reflexiones y resultados obtenidos del proceso investigativo/interventivo.

Devolución de la información

Los resultados de la presente investigación será publicada en el Repositorio de la Universidad Santo Tomás, la cual podrá ser consultada por los participantes, docentes y estudiantes; así mismo, para el SAP, al facilitar las instalaciones de la investigación se llevará a cabo un ejercicio de socialización cuando se disponga el espacio para este fin, de igual manera, se llevará a cabo un ejercicio académico tipo Coloquio en el cual se darán a conocer la investigación en general a un panel de expertos y comunidad académica. Finalmente, se abre la posibilidad de entregar un documento en el cual repose la información relevante contenida en los escenarios, con resultados y conclusiones a los participantes que así lo deseen, de igual forma, se brinda la posibilidad de establecer espacios conversacionales sobre los resultados y la discusión al personal educativo que lo solicite.

Conflictos de Interés

Los investigadores/interventores declaran no tener conflictos de interés que se deriven de la presente investigación/intervención, en tanto ni los investigadores/interventores en proceso de formación como terapeutas sistémicos y de familia, así como la directora de la investigación no están en posición de recibir u otorgar beneficios personales, económicos o de otra índole como resultado del proceso investigativo/interventivo.

Idoneidad y capacitación del equipo investigador/interventor

El equipo de investigadores/interventores cuenta con un tutor Magister en Psicología Clínica y de la Familia, así mismo, los investigadores/interventores son Psicólogos y psicoterapeutas en formación, contando con la capacidad de manejo en caso de presentarse alguna reacción o respuesta o crisis.

Fundamentos clínicos

Principios Organizadores

Para la comprensión de la investigación es pertinente definir los ejes temáticos principales que la enmarcan: autoorganización y autorreferencia; formación y aprendizaje; estilo terapéutico.

Iniciamos definiendo el concepto de autoorganización, el cual según Duque (2017) es la noción sobre la emergencia relacional entre agentes autónomos como el comportamiento colectivo en pro de novedades adaptativas en los vínculos relevantes; en otros términos, los seres humanos tienen la capacidad de autoorganización, como plantea Morín (1997) los sistemas tienen capacidad de acomodarse, analizar y manejar su propia información para que estas puedan ser visualizadas por medio de los procesos autorreferenciales, es decir, los sistemas logran tener dominio sobre sí, pudiendo ejercer el control y manejando situaciones que puedan ser generadoras de cambio para un tercero, como en el caso de la psicoterapia, siempre y cuando el individuo tenga la disposición de reconocer estos procesos autorreferenciales para reflejarlos en los encuentros terapéuticos. Con esto llegamos a la definición de autorreferencia planteada por Garzón (2008) como principio organizador en la generación de recursividades del dominio emocional, experiencial y cognitivos que se encuentran relacionados a las dinámicas vinculares entre el sistema terapéutico o equipo de supervisión; ampliando el concepto, la autorreferencia implica una “operación relacionante. El observador (ya sea una persona o un grupo) se refiere a sí mismo las observaciones que hace porque es a través de esta referencia que el observar adquiere sentido” (Molina, 2001, p. 27).

En continuidad, tenemos el concepto de formación; definido según Garzón (2008), como el proceso de autoorganización de terapeutas en el cual se reconoce y emerge la capacidad de formación de profesionales con autonomía, reflexividad y proposición en pro del aumento del impacto interventivo en el espacio de consulta incluyendo el criterio ético, la responsabilidad social y política de su labor, brindando así la responsabilidad planteada del

vínculo establecido en el sistema consultante y su trabajo en red, y la interdependencia que los une, lo que desemboca en la redefinición de la relación terapéutica compleja, que se sostiene que el terapeuta en formación es un facilitador de la terapia y asume sus resultados, esperando así que desarrolle creatividad, espontaneidad y flexibilidad, lo que enmarca el concepto de autoorganización en tanto los terapeutas son agentes autónomos y coevolucionan teniendo en cuenta la movilización de novedades y generación de posibles interacciones dentro de los procesos adaptativos. Durante el curso del aprendizaje del terapeuta en formación surgen sucesos de cambio donde se presenta reorganización de estructuras cognitivas para adquirir nuevo conocimiento (Piaget, 1980), así mismo, se contempla el subjetivismo en tanto está sujeto a interpretación subjetiva (Von Glasersfeld, 1998).

Por último, tenemos el concepto de estilo terapéutico, definido según Páez, et al. (2018) como una característica propia de cada individuo que se encuentra relacionada con la formación de terapeutas sistémicos en los distintos espacios académicos de los cuales son partícipes, sin embargo, el estilo terapéutico también se encuentra relacionado a las etapas vitales de los terapeutas. Sumado a esto, el interés del terapeuta por los recursos literarios facilita la construcción del estilo terapéutico, este a su vez se desarrolla a través de los procesos autorreferenciales por medio de la implementación de la reflexividad, el uso de los recursos literarios propicia confianza en el terapeuta para el desarrollo de las intervenciones. “Es decir que el estilo construido a partir de la literatura le da confianza en sus competencias profesionales, propicia intervenciones genuinas y adopción de nociones identitarias flexibles, lleva a confirmar y retroalimentar recursos que sus compañeros y profesores identifican en ella” (Correal, 2018, p. 58).

Emergencia adaptativa y coevolutiva en el tránsito de la formación como terapeuta sistémicamente orientado

El proceso de formación de terapeutas bajo un enfoque sistémico está inmerso en los procesos de adaptación, coevolución y autoorganización, que se encuentran asociados a la crisis que supone la experiencia del aprendizaje. Es por esto, que en la medida que el terapeuta en formación avanza en su proceso, se presentan vivencias que representan experiencias de crisis que se consideran significativas que retan al terapeuta en formación frente a la emergencia de sus procesos adaptativos.

Frente a estos procesos o estados de adaptación Duque (2017) afirma que se considera la implicación de las relaciones sistema-entorno que están directamente relacionadas con la complejidad del sistema y su capacidad de anticipación, así como la misma complejidad del

contexto-entorno y la sensibilidad a los comportamientos del sistema, por ende, la adaptación surge cuando el sistema se ajusta o se acomoda para ser compatible al entorno en el que se encuentra, pero existe la posibilidad que se presente una anomalía que ponga en peligro la homeóstasis del sistema-entorno, por lo cual se presenta la crisis. Lo cual brinda dos posibilidades: el sistema puede extinguirse o generar una necesidad de cambio y se autoorganiza a forma de supervivencia; estas anomalías o rupturas son necesarias durante el curso del cambio o transición de un sistema en búsqueda de la homeóstasis.

Entonces, frente a un proceso de adaptación puede presentarse los procesos de coevolución como lo menciona Bateson (1972) refiriéndose al término de esquismogénesis, como un proceso de cambio que no se da por mero azar, sino que existe la posibilidad en la cual la interacción de un sistema afecta a otro y puede definir el comportamiento del primer sistema, generando así una posible interdependencia, y está a su vez puede generar la emergencia de proceso de coevolución gracias a que en estas diadas de dos o más sistemas interactúan y en el momento que ocurre un cambio logra a modo de ejemplo movimientos en los sistemas relacionados y en la adaptabilidad de contextos interrelacionales lo que es aplicable al ser humano como producto y productor de relaciones complejas.

Así, desde la propuesta de Gould (1980) que considera que las pautas de relación son imprescindibles en el proceso coevolutivo, y también lo es el tiempo y el espacio en el cual transcurren las interacciones. Y por su parte Maturana y Varela (2003), van un poco más allá al respecto, en el momento que se da el proceso de evolución, se incluyen la variabilidad de que puede tomar la interacción, debido a los cambios emergentes en las estructuras internas del sistema mismo.

Es por esto que si nos centramos en los procesos de adaptación que favorecen una característica para sobreponerse al entorno cambiante o a un sistema que se moviliza a un cambio como lo es la formación de terapeutas desde los procesos evolutivos, se puede decir que la adaptación al enfoque está no solo relacionada a la apropiación de conocimientos teóricos sino la diversa y compleja interacción entre sistemas y contextos formativos que tienen variación en tiempo y espacio, así como los cambios emergentes dentro de los mismos sistemas.

Por ende, esta necesidad derivada en la restitución de la homeostasis de los sistemas por lo que Garzón (2008) refiere en la formación de terapeutas sistémicos que “existe un énfasis centrado en la persona del terapeuta donde se reconoce la necesidad de formar un profesional cada vez más autónomo, reflexivo y propositivo en oposición al terapeuta de otras

épocas, estereotipado, definido en su estilo por los modelos teóricos y por sus maestros” (p.161).

Este modelo propone aumentar el impacto interventivo en el espacio de consulta y a su vez incluir el criterio ético, la responsabilidad social y política de su labor, brindando así la responsabilidad planteada del vínculo establecido en el sistema consultante y su trabajo en red y la interdependencia que los une, lo que desemboca en la redefinición de la relación terapéutica compleja, donde se sostiene que el terapeuta en formación es un facilitador de la terapia y asume sus resultados, esperando así que desarrolle creatividad, espontaneidad y flexibilidad, con una habilidad de afrontar y asumir las demandas de un campo de acción heterogéneo en relación con los sistemas humanos y sus dilemas, integrando la práctica empírica y clínica en el campo de la salud mental, con amplio repertorio de recursos para evaluar su intervención, organizar el conocimiento de acuerdo con su estilo personal, definir sus particularidades y rediseñar las estrategias adecuadas que le ofrecen las teorías según cada contexto (Garzón, 2008), es decir llevar a cabo un proceso de adaptación.

Los seres humanos tienen la capacidad de autoorganización, como plantea Morin (1997) los sistemas tienen capacidad de acomodarse, analizar y manejar su propia información para que estas puedan ser visualizadas por medio de los procesos autorreferenciales, es decir, los sistemas logran tener dominio sobre sí, pudiendo ejercer el control y manejando situaciones que puedan ser generadoras de cambio para un tercero, como en el caso de la psicoterapia, siempre y cuando el individuo tenga la disposición de reconocer estos procesos autorreferenciales para reflejarlos en los encuentros terapéuticos. Garzón (2008) refiere que la relación que los terapeutas en formación construyen con ellos mismos parte desde elementos establecidos en su individualidad como lo son los prejuicios, emociones y valores, los cuales serán un recurso no solo en los procesos autorreferenciales sino también es la construcción del estilo terapéutico.

Construcción del estilo del terapeuta a través de los procesos auto y heterorreferenciales

Durante la formación de terapeutas sistémicos se transita por diversos cambios que suponen dificultades, generalmente por su desconocimiento, el cambio de paradigma y enfoque, por ende, puede producir niveles de frustración ante tal incertidumbre, sin embargo, es pertinente que el terapeuta en formación pueda identificar los conceptos, la relación y la importancia del engranaje que debe darse para realizar una intervención pertinente para el sistema consultante. Por tanto, es preciso realizar un análisis de la relación de los procesos

auto y heterorreferenciales y la construcción del estilo terapéutico, visibilizando la forma en que estos influyen de manera contundente.

Garzón (2008) define la autorreferencia como:

Principio organizador del conocimiento experiencial que se construye conjuntamente en la formación y en la terapia, y también como estrategia de generación de recursividades entre dominios emocionales, experienciales y cognitivos asociados a las dinámicas relacionales de los terapeutas, los consultantes y los sistemas de formación (p. 160)

Contemplando las historias como parte fundamental del ser del terapeuta que influyen en su formación y adicionalmente generan la emergencia de procesos autorreferenciales permitiendo el reconocimiento propio y del otro por medio de la vinculación, y frente al sistema consultante, se establece como conjetura lo cual a su vez permitirá el desarrollo de la relación terapéutica, una óptima intervención, facilitar la movilización hacia el cambio esperado y estableciendo el estilo personal del terapeuta, frente a esto Garzón (2008) plantea que el estilo personal del terapeuta, alude a las formas propias de hacer terapia en contextos de ayuda, por tanto, requiere para su construcción, comprensión y definición auto y heterorreferencia lo que posibilita estrategias generadoras de recursividades para la organización experiencial.

Desde otra perspectiva Ceberio y Linares (2005) definen:

El estilo terapéutico en función del enfoque epistémico, los paradigmas teóricos y los modelos terapéuticos, lo concibe desde un proceso individual que es vivenciado de distintas forma, por lo cual depende directamente del terapeuta en formación el resultado y la construcción de su propio estilo, es decir, más allá de los factores del contexto (lugar donde se desarrolla la consulta, persona del paciente, etc.) la estructura narrativa del profesional adopta de una manera particular el diseño del modelo terapéutico. Ya desde su estudio teórico, en el proceso de formación, sesga a través de su percepción la incorporación de conocimientos. Y más aún en la implementación, dónde, además de los factores cognitivos, ejercen influencia factores emocionales y pragmáticos (p. 53 y 54).

La autorreferencia y el estilo terapéutico son procesos que se desarrollan de forma particular e individual que generan distinciones marcadas entre los procesos vivenciados de cada terapeuta, porque a pesar de que el conocimiento impartido durante la formación sea el

mismo, la asimilación e implementación son completamente diferentes, generando de esta manera diferencias interpretativas sobre la práctica y la teoría.

Siguiendo este aspecto, Ceberio y Linares (2005), identifican el estilo del terapeuta a partir de dos momentos, el primero se construye por el ser del sujeto, (la persona del terapeuta) es decir a partir de sus experiencias o vivencias, y el segundo es la identidad profesional del terapeuta en proceso de formación (el saber hacer) en este segundo apartado se incluye el conocimiento teórico el cual es llevado posteriormente a la práctica.

Para generar claridad sobre los procesos autorreferenciales Molina (2001) manifiesta que la autorreferencia implica una “operación relacionante. El observador (ya sea una persona o un grupo) refiere a sí mismo las observaciones que hace porque es a través de esta referencia que el observar adquiere sentido” (p.27). Es decir, para que los procesos autorreferenciales emerjan es preciso generar relaciones durante la vida, puesto que esta es la única forma que puedan emerger y así mismo permitan el reconocimiento del otro, estos procesos inician con la construcción de relaciones ya sea con el sistema familiar o los sistemas amplios, lo importante es que estas relaciones sean construidas para producir experiencias; por medio de esto, al observar y escuchar la narrativas del consultante se identificaran qué parte de la historia contada es similar a la vivida, en términos distintos es el reconocimiento propio a través del otro.

Finalmente, Maturana (1995) menciona: “Un ser humano no es un individuo sino en el contexto de los sistemas sociales en los que se integra, y sin seres humanos individuales no habría fenómenos sociales humanos” (p. 125), es decir, que la autorreferencia no puede evidenciarse en un individuo que no se relacione, puesto que este proceso depende de ello, de la integración con otro, así mismo, cuando los procesos autorreferenciales no emergen se dificulta la construcción del estilo terapéutico;

Sino por el contrario, son procesos circulares que generan cadenas entre uno y otro, por ello cuando un proceso se obstaculiza genera un estancamiento y no hay un desencadenante, en el cual no solo se afecta el terapeuta en formación, sino que también el sistema consultante se ve directamente afectado, puesto que el cambio depende de los procesos auto y heterorreferenciales y también el estilo terapéutico que es construido a partir de lo anterior.

Intervenciones sistémicas para la generación del aprendizaje como cambio

En relación con el concepto de aprendizaje se retoma la teoría planteada desde las propuestas evolutiva de Piaget (1980), la propuesta también constructivista del aprendizaje de

Von Glasersfeld (1998), la propuesta del constructivismo social desde Vygotsky (1987) y el concepto de deuteroprendizaje planteado por Bateson (1972), a partir de lo cual se realizarán conexiones entre los cuatro planteamientos.

De esta forma, Piaget (1980) entiende el aprendizaje como un proceso de cambio en el que se da una reorganización de las estructuras cognitivas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos de mayor complejidad, sustentados en las experiencias, producto de la interacción que tiene el individuo con su entorno y de los procesos de desarrollo. Se entiende entonces que el proceso de transformación de las estructuras cognitivas es resultado de las relaciones que se establecen entre ideas, más que el contenido de las mismas, y que circularmente esta relación entre ideas genera cambios en el contenido de las mismas.

Cuando se habla de cambio, Piaget (1980) necesariamente incorpora la noción de adaptación, en tanto plantea que el aprendizaje como proceso de cambio responde a novedades que aparecen en el entorno del individuo y que requieren del desarrollo de tres procesos fundamentales que son: asimilación, acomodación y equilibrio; siendo la asimilación el proceso mediante el cual la percepción de un estímulo está dada por las estructuras mentales del individuo, mientras que la acomodación implica cambios en el individuo que responden a las exigencias del contexto; y en la interacción de los dos procesos anteriores se puede hablar del proceso de equilibrio en el que se genera una reestructuración cognitiva de los aprendizajes obtenidos en las distintas etapas del desarrollo.

En este sentido, Piaget (1980) plantea una noción constructivista del aprendizaje que se relaciona con la importancia que el autor le da a la acción y al aprendizaje en la interacción social, en tanto quien conoce está inmerso en la tarea de dar significado al mundo que lo rodea en el proceso de intercambio entre el entorno y el sujeto; intercambio que es posible gracias a la acción del sujeto que a través de la transformación que realiza sobre los objetos de su entorno (operaciones), logra dar cuenta de los mismos, es decir, el conocimiento entendido como producto de las interacciones entre el sujeto y el objeto.

Relacionado con lo anterior, Von Glasersfeld (1998) plantea una orientación constructivista que el subjetivismo es un elemento indivisible de la construcción del conocimiento, en tanto lo conocido está sujeto a la interpretación subjetiva de la experiencia, por lo tanto, la postura del autor el aprendizaje tiene que estar enfocado a favorecer la producción creativa más que la descripción de la “verdad” a través de estrictos criterios de prueba.

Con respecto a la participación de otros en el proceso de aprendizaje von Glasersfeld (1998) menciona que a través de un proceso de gradual acomodación y adaptación es posible

construir significados de la experiencia que parecen compatibles con los significados de otro, pero este proceso de compatibilidad no es preexistente y no implica que los significados necesariamente deban ser iguales.

Complementariamente, Vygotsky (1987) plantea que los procesos de aprendizaje son complejos en los que se autorregulan contrastes entre los modelos del mundo preexistente que ha construido el sujeto y las diferencias observadas del entorno, lo que permite la construcción de nuevas representaciones y modelos de la realidad. Estos modelos son contruidos sobre los intercambios y diálogos sociales, es decir, el aprendizaje es entendido como una actividad social más que individual, en el que influyen tanto los adultos, como los compañeros de aprendizaje y las creencias y actitudes culturales. Consecuentemente, entiende el conocimiento como una realidad temporal, en desarrollo, no objetiva, internamente construida, social y culturalmente mediada y que se define en las relaciones entre el sujeto y su contexto.

En relación con el concepto de cambio se retoma la conceptualización realizada por Vázquez (2007) en la que se hace una revisión del concepto enfocándose hacia la psicología clínica y se retoman algunos planteamientos de Maturana y Varela (2003) del cambio como adaptación de los organismos autopoieticos, así como los de Watzlawick (2000) en relación a los tipos de cambio.

Vázquez (2007) identifica el cambio como un concepto y categoría particularmente relevante para el campo de la psicología clínica en dónde es entendido como un concepto de proceso que se convierte en objetivo del quehacer clínico, en dónde se procuran transformaciones que permitan la solución de problemas humanos en distintos ámbitos.

Adicionalmente, Watzlawick (2000) menciona tipos o niveles de cambio en los que diferencia los cambios tipo I o de primer orden en los que se producen (cambios comportamentales superficiales) transformaciones superficiales, dónde los ajustes y adaptaciones no modifican la estructura del sistema y que primordialmente procuran mantener la identidad y viabilidad del sistema, mientras que los siguientes, los cambios tipo II o de segundo orden logran transformaciones en las reglas que rigen la estructura u orden interno del sistema, lo que genera la transformación del sistema mismo.

Es a partir de estas nociones de cambio que Watzlawick (2000) realiza una crítica a las versiones tradicionales del quehacer en el campo de la psicología clínica, en donde adoptar una visión estática, lineal y rígida de la "realidad" no permite la emergencia de novedades adaptativas que incorporen la noción de conocimiento como construcción, donde

es posible generar construcciones distintas que se conviertan en cambios que procuren el bienestar de los sistemas.

Estrategias terapéuticas

Descripción de la estrategia

Referente a las estrategias contempladas en esta investigación, son los diseños narrativos conversacionales, desde una mirada cualitativa, teniendo en cuenta el enfoque sistémico, se pretende utilizar en la base de los procesos narrativos contemplando la autorreferencia como aspecto central de la estrategia, aprovechando la flexibilidad de la misma ajustándolas al contexto de supervisión y el factor relacional de los miembros (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, y Varela-Ruiz, 2013), de esta forma, proponiendo modificaciones emergentes sobre la aplicación, estableciendo un ejercicio de modelización sistémica (Pourtois y Fesmet, 1992).

Así mismo, se contempla el uso de diario de autorreflexión, a modo de diario de campo, en el cual se sistematizará la información de los escenarios detallando de manera objetiva los aspectos contextuales guiados por la autorreferencia y el dominio relacional, profundizando en las relaciones y situaciones asociadas al aprendizaje en pro de la consolidación del estilo terapéutico en los escenarios de supervisión (Martínez, 2007).

Finalmente, se utilizaron recursos literarios y narrativos a través de los escenarios (White, 2003) teniendo en cuenta que se contempla una postura de las configuraciones históricas a partir de la capacidad del narrador para relacionar la estructura de las experiencias vitales que contienen un tipo especial de significado; y que durante los escenarios emerge la posibilidad de realizar analogías y metáforas por medio del dibujo.

Diseños de escenarios

En esta investigación/intervención se desarrollan estrategias de metaobservación participante y diario de autorreflexión; las videograbaciones por plataformas virtuales fueron grabadas manteniendo la rigurosidad de la confidencialidad y teniendo en cuenta la contingencia actual. Teniendo en cuenta los cambios que genera la virtualización de las actividades académicas e investigativas, se desarrollaron tres momentos de los cuales, el primero generó emergencia en la dinámica conversacional relacionado a las narrativas de los terapeutas en formación sobre los procesos de supervisión y los supervisores, por lo que se

tomó la decisión de dar participación exclusiva a los TF, esto evidenciado en los siguientes momentos que se describen a continuación:

Primer momento

Tabla 2.

Escenario 0: Primus

DESCRIPCIÓN	INVESTIGACIÓN	INTERVENCIÓN
OBJETIVOS ESPECÍFICO DEL TRABAJO DE GRADO	Explicar los procesos de autorreferenciales desde la experiencia de los terapeutas en formación, en los espacios de supervisión de prácticas clínicas, y su articulación con la construcción del estilo e identidad terapéutica.	
OBJETIVOS DEL ESCENARIO	Socializar el proyecto a los terapeutas en formación y los supervisores a cargo.	Encuadrará el contexto de investigación / intervención desde el consentimiento informado.
PARTICIPANTES	Terapeutas en formación, investigadores interventores, Directora de Investigación	
FOCOS	Encuadre Investigativo, construcción de acuerdos	
PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LAS INVESTIGADORAS/INTERVENTORAS	¿Cuáles son las expectativas sobre el proyecto y aporte a la formación de los participantes? ¿Qué dudas se generan frente a la recolección de información? ¿Qué dudas frente a los conceptos teóricos se presentan?	¿Cómo se va a estipular el manejo de la información y entrega de resultados?
ESTRATEGIAS	Utilización de consentimiento informado.	Escenario explicativo para el equipo de supervisión.
ESCENAS	1	1
INSTRUMENTO	Guion de encuadre	Consentimiento informado

Tabla 3.

Escenario 1: Reconociéndonos en las aperturas

DESCRIPCIÓN	INVESTIGACIÓN	INTERVENCIÓN
OBJETIVOS ESPECÍFICO DEL TRABAJO DE GRADO	Explicar los procesos de autorreferenciales desde la experiencia de los terapeutas en formación, en los espacios de supervisión de prácticas clínicas, y su articulación con la construcción del estilo e identidad terapéutica.	
OBJETIVO DEL ESCENARIO	Identificar las comprensiones de la autorreferencia en los contextos de supervisión sistémica.	Reconocer la autorreferencia como estrategia pedagógica en el contexto de la supervisión.
PARTICIPANTES	Terapeutas en formación, investigadores interventores, Directora de Investigación	
FOCOS	Autorreferencia.	
PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LAS INVESTIGADORAS/INTERVENTORAS	¿Cuáles son las nociones de la autorreferencia del terapeuta en formación?	¿Cómo la autorreferencia influye en la intervención terapéutica? ¿Qué aspectos emergen en común en el equipo de supervisión en torno a la autorreferencia?
ESTRATEGIAS	Metaobservación participante.	
ESCENAS	1	1
INSTRUMENTO	Diario de campo Línea del tiempo personal	

Tabla 4.

Escenario 2: Significado de lo que somos en terapia

DESCRIPCIÓN	INVESTIGACIÓN	INTERVENCIÓN
OBJETIVOS ESPECÍFICO DEL TRABAJO DE GRADO	Establecer articulaciones entre los procesos de autorreferenciales desde la voz del terapeuta en formación y su relación con los procesos de formación y aprendizaje.	
OBJETIVO DEL ESCENARIO	Conocer la noción y la construcción del estilo terapéutico del terapeuta en formación y desde el dominio experiencial.	Conocer el tránsito a través de su formación en pro de la consolidación del estilo terapéutico.
PARTICIPANTES	Terapeutas en formación, investigadores interventores, Directora de Investigación	

FOCOS	Estilo terapéutico	
PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LAS INVESTIGADORAS/INTERVENTORAS	¿Qué comprenden los terapeutas en formación frente a la construcción del estilo terapéutico para cada miembro del equipo de supervisión? ¿Desde la experiencia del terapeuta en formación cómo se construye el estilo terapéutico propio?	¿Qué significa la construcción del estilo terapéutico para cada miembro del equipo de supervisión? ¿Cuáles son las posiciones auto y heterorreferenciales que cuenta cada participante sobre el estilo terapéutico? ¿Cuáles son las resonancias y ensamblajes que emergen en el equipo de supervisión sobre la formación?
ESTRATEGIAS	Metaobservación participante.	
ESCENAS	1	1
INSTRUMENTO	Preguntas líneas del tiempo	

Segundo momento

Tabla 5.

Escenario 3: Conociendo la Experiencia

DESCRIPCIÓN	INVESTIGACIÓN	INTERVENCIÓN
OBJETIVOS ESPECÍFICO DEL TRABAJO DE GRADO	Establecer articulaciones entre los procesos de autorreferenciales desde la voz del terapeuta en formación y su relación con los procesos de formación y aprendizaje.	
OBJETIVO DEL ESCENARIO	Conocer por medio de la autorreferencia las nociones del estilo terapéutico del terapeuta en formación en relación al estudio de caso en vivo.	Generar emergencias creativas sobre percepciones del estilo terapéutico del terapeuta en formación en relación al estudio de caso en vivo
PARTICIPANTES	Terapeutas en formación, investigadores interventores.	
FOCOS	Autorreferencia y estilo terapéutico	
PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LAS INVESTIGADORAS/INTERVENTORAS	¿Cuál es la noción que entiende cómo estilo terapéutico? ¿Cómo se relaciona el estilo terapéutico con la autorreferencia?	¿Qué metodología se podría utilizar desde el equipo de supervisión para construir el estilo terapéutico por medio de la autorreferencia?
ESTRATEGIAS	Entrevista Semiestructurada.	
ESCENAS	2	1
INSTRUMENTO	Documento escrito	

Tabla 6.

Escenario 4: Lo que somos en Supervisión

DESCRIPCIÓN	INVESTIGACIÓN	INTERVENCIÓN
OBJETIVOS ESPECÍFICO DEL TRABAJO DE GRADO	Establecer articulaciones entre los procesos de autorreferenciales desde la voz del terapeuta en formación y su relación con los procesos de formación y aprendizaje.	
OBJETIVO DEL ESCENARIO	Conocer nociones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje en relación a la consolidación del estilo terapéutico en el Terapeuta en formación en los contextos de supervisión.	Conocer por medio del recurso literario emergencias en la supervisión para el estilo terapéutico.
PARTICIPANTES	Terapeutas en formación, investigadores interventores.	
FOCOS	Supervisión	
PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LAS INVESTIGADORAS/INTERVENTORAS	¿Cuáles fueron los aportes que favorecieron el aprendizaje en el ejercicio interventivo de caso? ¿Cómo pudieron hacer evidentes el desarrollo de procesos auto y heterorreferenciales en el ejercicio psicoterapéutico?	¿Cuál fue la resonancia sobre el estilo terapéutico? ¿Cómo se podrían implementar estrategias para la construcción y/o consolidación del estilo terapéutico?
ESTRATEGIAS	Metaobservación participante	
ESCENAS	1	1
INSTRUMENTO	Recurso literario	

Tercer momento

Tabla 7.

Escenario 5: Cambios en mí para un otro

DESCRIPCIÓN	INVESTIGACIÓN	INTERVENCIÓN
OBJETIVOS ESPECÍFICO DEL TRABAJO DE GRADO	Establecer articulaciones entre los procesos de autorreferenciales desde la voz del terapeuta en formación y su relación con los procesos de formación y aprendizaje.	
OBJETIVO DEL ESCENARIO	Identificar cambios en la comprensión de la autorreferencia como facilitador de aprendizaje para la construcción del estilo terapéutico.	Comprender la influencia de la autorreferencia en la construcción del estilo terapéutico.
PARTICIPANTES	Terapeutas en formación, investigadores interventores.	
FOCOS	Autorreferencia y supervisión	
PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LAS INVESTIGADORAS/INTERVENTORAS	¿Cómo pudieron hacer evidentes el desarrollo de procesos auto y heterorreferenciales en la modelización sistémica? ¿Cómo se posiciona el terapeuta en formación frente a su proceso de enseñanza/aprendizaje?	¿Qué metodología puede proponer para favorecer la construcción del estilo terapéutico en el equipo de supervisión teniendo en cuenta la autorreferencia? ¿Cuáles fueron los aportes que favorecieron el proceso de enseñanza/aprendizaje en el terapeuta en relación al estilo terapéutico y la autorreferencia?
ESTRATEGIAS	Metaobservación participante	
ESCENAS	1	1
INSTRUMENTO	Dibujo y metáfora del estilo terapéutico Documento escrito sobre el caso en vivo Documento construcción de la metodología	

Resultados de la Investigación/Intervención

El presente apartado da cuenta de los resultados del análisis categorial descriptivo de cada uno de los escenarios desarrollados durante el proceso de Investigación/Intervención, los cuales fueron analizados y recopilados en una matriz de análisis categorial en la que se desarrolló una triangulación de nuestras categorías (Autoorganización y autorreferencia, formación y aprendizaje y estilo terapéutico) y conceptos metodológicos seleccionados del macroproyecto Modelos Contextuales de Formación de Terapeutas (Cambio y adaptación y Modelización). Teniendo en cuenta los escenarios, se llevaron a cabo 3 encuentros investigativos/interventivos que comprendían 2 escenarios cada uno con sus distintivas escenas.

Por ende, la información presentada pretende darle sentido a las narrativas de los participantes de forma organizada utilizando ejemplos puntuales, los cuales son terapeutas en formación de cuarto semestre de la Maestría de Psicología Clínica y de la Familia, Psicólogos de profesión cuyas edades oscilan entre los 22 y 40 años, entre los que se encuentran 2 hombres y 3 mujeres, quienes laboran en el ámbito educativo y clínico y fueron decodificados por medio de las siglas TF (terapeuta en formación) con un número del 1 a 5; quienes atendieron la convocatoria abierta de invitación a participar en los escenarios

propuestos de la Investigación/Intervención para terapeutas en formación de la Maestría que participan en los contextos de supervisión clínica en el Servicio de Atención Psicológica – SAP.

Cabe mencionar que, en el primer encuentro, se presentaron emergencias en el desarrollo de la dinámica conversacional relacionadas a las propias versiones y voces de los terapeutas en formación respecto a los contextos y su proceso formativo, por lo cual, se consideró en la reconfiguración de los escenarios, exclusivamente la participación de los terapeutas en formación de IV semestre.

Autoorganización y autorreferencia

En el siguiente apartado se encontrará la información relacionada a la autorreferencia y autoorganización en los contextos formativos desde el cambio y la adaptación, posteriormente la modelización, por ende, para ejecutarlo se retoma la historia de vida y la decisión de ser psicoterapeutas para encontrarse recursivamente con sus dominios experienciales y generar comprensiones alrededor de la autorreferencia en el tránsito de la formación y su implicación en los contextos de la supervisión sistémica.

Los terapeutas en formación se posicionan desde las experiencias vitales para darle un significado a la decisión formarse como terapeuta sistémico a partir de la construcción de vínculos significativos con los consultantes o pacientes de sus prácticas profesionales en el pregrado, a lo cual, esta conexión genera movilizaciones emocionales en los psicólogos practicantes lo que despierta curiosidad e interés hacia el ser y hacer del psicólogo clínico sistémico y cómo desde la emocionalidad se despierta interés y se ven influenciados a considerar la posibilidad de cambios de paradigma que no eran contemplados ni esperados en su prospectiva de ser psicólogo asociado a su proyecto de vida, por lo cual se evoca el siguiente relato de uno de los terapeutas en formación (TP):

Un maestro que es egresado de la maestría y que nos llevó a coger un poquitico carisma al tema... a finales 2015 la universidad ofreció unos Voluntarios de servicio yo me presenté y estuve en una casa hogar de adulto mayor en Cali durante una semana brindando acompañamiento a ellos y pues allí empecé a ver el lado rico la clínica. (INT 46'44'' a 47'09'', ESC1, TF1).

Es decir, que se percibe una crisis contemplada como necesaria para la emergencia de novedades adaptativas y que está asociada al desarrollo de guiones interventivos relacionados con la emergencia de los procesos de cambio y transformación que genera un impacto establecido en cambios de segundo orden, sin embargo, en un primer momento se realiza un proceso terapéutico de tipo conductual, que no supone un cambio permanente en términos relacionales, lo cual cuestiona los alcances de su quehacer, volviendo sobre su rol en las instituciones y el impacto generado en los consultantes, que estaba enlazado con su proceso de aprendizaje.

De la misma forma, se comprende que la metaobservación del quehacer del psicólogo orienta al cuestionamiento de su lugar en el mundo lo que amplía la visión del horizonte pragmático sobre las intervenciones y la capacidad de apoyo a otro, lo cual genera una búsqueda en mejorar y apropiar nuevas posibilidades de conocimiento para potencializar el rol de psicólogo y generar cambios en la sociedad, es así como deciden ingresar en la Maestría, para solventar estas necesidades de conocimiento.

Por tanto, se toma la decisión de ingresar al programa de Maestría de la Universidad Santo Tomás y se percibe la crisis derivada del proceso de aprendizaje, presentando dificultades en la apropiación de conceptos teóricos asociados al paradigma novedoso, por lo cual concuerdan en la complejidad del mismo, lo que llevaba a los TF a emerger creativamente en el apoyo de los colegas para analizar la información y manejarla como un proceso autoorganizativo buscando acomodarse y propender por el cambio para cumplir con las demandas propias del proceso formativo y la práctica clínica.

De esta forma, otro aspecto en resonancia se da en el inicio de la maestría en el cual se viven proceso de tránsito en la emergencia de la autorreferencia, ya que perciben que las orientaciones se promueven desde la experiencias propias pero, en algunos casos, en los espacios de supervisión al no estar inmerso en el paradigma, puede estar influyendo las experiencias de un otro al llevar a la práctica la autorreferencia por medio de la modelización; por lo cual en este tránsito paradigmático se puede redefinir la autorreferencia, posicionándola como principio operador en la intervención sistémica y se va actualizando complejamente.

Es por esto que los TF se refieren a estrategias relacionadas a las nociones experienciales de exposición emocional que derivan de estrategias promovidas desde la supervisión como el caso en vivo, que generan nociones de confrontación, como se puede evidenciar en el relato del TP “la palabra textual para mí fue aplastado, uy no, sentí que había sido lo peor que había hecho en mi vida en esa cámara de Gessell, no quería ni volver a pasar” (INT 1’45’’17’’ a 1’46’’00’’, ESC1, TF1).

Lo cual demuestra contingencias asociadas a percepciones que se establecen en polaridades sobre bueno y malo de su desempeño en la estrategia de caso en vivo, que permitan volver sobre la persona del terapeuta y la importancia de la crisis derivada de la formación. Por ende, se lleva a considerar reflexivamente la necesidad de construir un espacio relacional y contextual sobre las polaridades e isomorfismos en la dinámica grupal construida en la supervisión.

Al llegar a este punto, se parte de la acción compleja de la modelización por parte del supervisor, por ende, los TF afirman que para la emergencia de la autorreferencia es importante la intimidad y la confianza, a lo cual hay que agregar que para configurarse en un escenario de psicoterapia se debe redefinir las relaciones entre el equipo de supervisión, como lo afirma el TF “tengo mi limitante para poner en ciertas cosas a lo autorreferencial... eso es

bastante fuerte y tocan en aspectos bastante personales” (INT 1’36’’33’’ a 1’38’’37’’, ESC1, TF1).

Es así, como la construcción de escenarios de confianza en la experiencia formativa durante la supervisión directa con casos en vivo puede ser clave para reforzar y apropiar el concepto de la autorreferencia que se comienza a aceptar, apropiar y establecer como principio fundamental durante el tránsito de la formación.

Por otro lado, los TF manifiestan la importancia dentro de la construcción de escenarios de confianza y fortalecimiento del vínculo el favorecimiento en la configuración vincular solidaria y las conexiones emocionales o resonancias entre los terapeutas para generar escenario de cuidado personal y relacional, que promueven los procesos de autoorganización, así como la incorporación paradigmática. Como lo retoma la TF “todos están sobrecargados... ni siquiera laboral, solo emocional, desconocemos cómo estamos nosotros, nuestros colegas y compañeros” (INT, 2’7’’ a 5’20’’, ESC2, TF1) lo que demuestra la importancia de la corresponsabilidad en los contextos – en torno en la formación de terapeutas sistémicos.

De la misma forma, resuena en los terapeutas frente a los documentos oficiales y de trabajo como lo son las historias clínicas y las viñetas de análisis de caso, que están sujetos a cambio brindando distinciones en estructura, orden y contenido lo que hace parte de la crisis derivada del aprendizaje y varía orientando al terapeuta a moldearse a las observaciones y favorecer las demandas de las competencias específicas a adquirir semestre a semestre, lo cual reta al terapeuta en su flexibilidad.

En recopilación, se puede evidenciar que la experiencia de supervisión desde la voz de los TF se relaciona a cambios constantes en la supervisión que reta al sistema a posicionarse desde la necesidad de acomodarse al entorno que se encuentra en los cambios de semestre a semestre y que está dotado de incertidumbre, sin embargo, se facilita por medio del

posicionamiento como estudiante del terapeuta en formación y el escenario para metacomunicar y redefinir estas comprensiones y significados.

Finalmente, es curioso el destacar la sensación de sentirse evaluados que puede estar relacionado a las polaridades sobre el desempeño de los terapeutas en los escenarios necesariamente evaluativos pertenecientes al proceso formativo como lo menciona la TF:

Es inevitable no sentirse evaluado, yo me sentí evaluado muchísimas veces en primer semestre y realmente eso fue un choque que me llevó a unos procesos de confrontación... claro que costó muchísimo digerir esto en términos de no te estamos evaluando, no te estamos confrontando toma esto como un proceso de aprendizaje (INT, 1'52''21'' a 1'54''45'', ESC2, TF3).

Esto implica que la participación, acciones y habilidades que se va adquiriendo en el TF referente a las competencias a adquirir semestre a semestre, lo que suscita malestares que trascienden más allá de la apropiación de conocimiento, pero se establecen posibilidades de resignificación por medio de la creatividad en pro del cumplimiento, adaptándose de este modo semestre a semestre a las necesidades del contexto-entorno formativo.

En conclusión, es importante destacar que las nociones de autorreferencia se enmarcan en la crisis derivada de los procesos de aprendizaje y surge como necesidad de adaptación sobre los cambios presentados semestre a semestre, sin embargo en el proceso de adaptación a un nuevo paradigma que supone cambios en el terapeuta en formación, que está anclada a los escenarios de supervisión sistémica mediada en la configuración relacional y narrativa de los actores involucrados, que pueden depender de los escenarios de confianza, nociones evaluativas, el cómo se generan las aperturas emocionales y la corresponsabilidad de los miembros.

Formación y aprendizaje

En este apartado se retomaran los relatos de los TF sobre el proceso formativo, el aprendizaje y cómo éste impacta en la vida de los terapeutas, los cuales son agentes autónomos que orientan sus recursos generando movimientos en el tránsito de la formación y el aprendizaje, por lo cual, se relaciona en un primer momento con el cambio y adaptación y después con la modelización; es de esta forma, que en dichos relatos de los TF se afirman metáforas sobre la metamorfosis, lo cual también puede estar relacionado a movilizaciones en el aprendizaje y aumento de la complejidad como lo afirma el TF “como el capullo de la mariposa... metamorfosis... así siento que son los procesos (formación) y lo que quiero hacer... esto requiere un proceso para que al final salga algo” (INT 32'56" a 33'42", ESC3, TF2)

De esta forma, los terapeutas manifiestan la importancia de la relación entre el aprendizaje y la complejidad, y la forma en que la autorreferencia juega un papel primordial en esta, posibilitando el reconocimiento de la persona del terapeuta, la confianza en el equipo de supervisión y las aperturas emocionales en los escenarios formativos, que posibiliten generar aperturas, movilizándolo el temor a exponer sus experiencias vitales significativas generando cambios en la construcción identitaria del terapeuta y potencializando recursos disponibles y la adquisición de nuevas posibilidades de intervención e impacto.

Sin embargo, en ocasiones, durante el tránsito de la formación, se percibe la autorreferencia como presión en la apropiación de la misma, debido que en los primeros semestres al no comprender la autorreferencia como un principio organizador del conocimiento, se establece en nociones de imposición durante los casos en vivo.

Es por eso, que esta rapidez en la apropiación genera un impacto en el terapeuta y puede verse como una imposición o un ataque, que trasciende lo formativo, aunque se comprende que es vital en la formación, lo cual es importante para el TF frente a sus procesos de adaptación individual realizando un proceso transitorio que permita la emergencia de

novedades adaptativas que se transformen en la capacidad de implementar la autorreferencia más allá de la apropiación del concepto mismo como lo refiere el TF en un documento escrito “Creo que lo ideal sería iniciar los procesos autorreferenciales, realizando ejercicios que movilicen a los terapeutas a conocerse mejor, aun cuando esto no tenga nada que ver con los casos trabajados o a trabajar, fomentar los espacios de confianza dentro del espacio de supervisión”.

De la misma forma, durante el tránsito de la maestría se encuentra que los supervisores juegan un papel importante en la apropiación de conocimiento, en tanto su rol facilita la orientación e identificación de la autorreferencia que puede posibilitar emergencias creativas en las que el terapeuta pueda transitar de manera más libre en las intervenciones terapéuticas, sin embargo, para algunos TF perciben una configuración estática sobre las características dicotómicas o polarizadas entre el ser un buen o mal terapeuta, relacionado a los procesos necesarios de evaluación de la formación sistémica, que se conectan con emergencias del estilo y las emergencias creativas para solucionar dilemas.

Sin embargo, frente a estas afirmaciones se moviliza sobre la corresponsabilidad de los escenarios de supervisión, la coconstrucción de escenarios de confianza y los escenarios evaluativos de las competencias sobre los procesos formativos.

En los contextos de supervisión, el supervisor está encargado de generar la confianza en el equipo de supervisión que se configura relacionamente a partir de la aperturas de todos los miembros del equipo, pero al no generarla, se puede establecer dificultades en la emergencia de la autorreferencia, es así, que en los casos no deseados, el equipo de supervisión puede generar nociones dicotómicas sobre el quehacer del terapeuta en formación, impidiendo la emergencia de los procesos autorreferenciales e invadiendo los límites de intimidad de la persona del terapeuta en formación, imposibilitando aperturas durante los procesos reflexivos.

Por el contrario, si el supervisor facilita la confianza genera un contexto de generatividad dotado de compañerismo que permite la circulación de emociones y pensamientos y validación del discurso que fortalecen los procesos de aprendizaje y la comprensión de nuevas posibilidades de movimiento tanto para el terapeuta como en los sistemas consultantes; de esta misma forma, se considera importante los vínculos establecidos en el equipo de supervisión desde la corresponsabilidad en la formación, de las cuales se observa que están dotadas de respeto, motivación y manejo brindado a las experiencias propias enmarcadas en el dolor, así como la autorreferencia por parte del supervisor, no vista desde un proceso evaluativo, sino comprensivo, como lo refiere la TF:

Creo que es la docente o supervisora que habló conmigo de una manera tan generativa que me hizo comprender cosas de mí y de mi estilo terapéutico que no había logrado comprender... ella era muy respetuosa de nuestros procesos, fue la que me hizo sentir confianza y me hizo decir, venga, escuchar su voz y escuchar lo que usted piensa y lo que siente es tan válido como lo que sus compañeros hacen... entonces creo que si hace falta un poquito que en la supervisión no nos sintamos tan amenazados por una nota... o el cumplir horas... o expectativa en un caso en vivo, sino que nos digan... usted ponga en práctica lo que sabe, usted está aquí en un espacio de aprendizaje... pero lo que usted está haciendo no está mal y aquí se vale su creatividad y su estilo (INT 1'11'29" a 1'13'21", ESC2, TF2).

Otro aspecto que resuena frente a la confianza en el equipo de supervisión, son los roles establecidos en el equipo de supervisión, que al adoptar una postura heterárquica, en especial en los casos en vivo, puede favorecer los procesos de cambio y posibilitar la capacidad autoorganizativa en el contexto de supervisión; es por eso que para la estrategia del caso en vivo, se concibe desde el apoyo por parte del equipo de supervisión en las cuales se facilitan los equipos reflexivos y la coterapia desde una postura heterarquica y validante.

Adicional a lo anterior, durante los escenarios conversacionales reflexivos se propone que se brinden encuentros en los cuales se pueda escuchar las necesidades de los terapeutas

en formación, en el cual se facilite la posibilidad de explicar los principios operadores, inducir al paradigma, el diligenciamiento de historias clínicas y el manejo de la autorreferencia antes de iniciar el proceso de atención a casos en los escenarios prácticos del SAP, para realizar una mejor comprensión de lo que se espera del terapeuta en la formación en los distintos semestres, por lo cual se puede implementar didácticas que potencialicen la auto y heterorreferencia centrado en las bases del aprendizaje para poner en práctica en la intervención como lo refiere la TF:

A través del proceso de formación que hasta el momento he vivido, considero que la metodología que podría impactar en la formación de los futuros psicoterapeutas es durante el primer mes del primer semestre, trabajar en los espacios de supervisión en talleres de auto y heterorreferencia, así como en los estilos terapéuticos para que se tenga una base en la cual el profesional en formación posgradual puede orientarse bajo el modelo que enmarca la maestría.

Para concluir, se establecen nociones evaluativas sobre la formación desde el punto de vista de la instrumentalización de las competencias de los TF, sin embargo, esta dificultad que se percibe está relacionada a los procesos de formación exigidos por sistemas amplios y que son necesarios en cualquier programa académico, se debe posicionar el TF desde una postura de corresponsabilidad que facilite las demandas de ayuda para que circulen los procesos autorreferenciales fortaleciendo la autonomía del terapeuta en formación; se destaca la importancia de la confianza por en el equipo de supervisión, construida desde el entendimiento y la validación, y que al ser generativa puede facilitar la emergencia de la autorreferencia y favorecer la formación y el aprendizaje.

Estilo terapéutico

En este apartado se parte por comprender las nociones de los TF del estilo terapéutico y las metodologías a las cuales está sujeto la consolidación del mismo, relacionando los relatos con el cambio y la adaptación, y posteriormente la modelización; de esta manera, las

resonancias del estilo terapéutico de los participantes están asociadas al tránsito en la formación y su relación con las experiencias vitales y como sus características propias hacen parte de los contextos formativos e interventivos.

Es así como los vínculos construidos dentro del proceso formativo les permite reconocer los distintos estilos de sus colegas y el reconocimiento del propio como elemento esencial que dista de intervenciones lineales con cada sistema consultante y de las participaciones realizadas dentro de los escenarios de supervisión siendo esto parte de su “esencia” y convirtiéndose en su “sello personal” como lo refiere la TF “reconocer y validar la esencia que cada uno de nosotros tiene, que no se respeta del todo... creo que cada uno desde la esencia podemos movernos en lógicas distintas” (INT 57’02’’ a 58’06’’, ESC2, TF3), lo anterior puede estar relacionado a la homogenización del proceso educativo y la configuración del deber ser, que limita la polifonía del self del terapeuta y sus implicaciones políticas y éticas.

El estilo terapéutico se construye a partir de las experiencias vitales por lo que los TF consideran que ser “fiel” a dichas experiencias genera un distintivo de los estilos de los miembros del equipo de supervisión, se entiende que existen convergencias y divergencias por historicidades que se conectan, sin embargo, cada estilo terapéutico es único y hace parte del self del terapeuta en formación. Es preciso resaltar que este proceso no es estático y no debe permanecer en un proceso dormitivo, por el contrario, el estilo terapéutico se va actualizando reconfigurando surgen nuevos matices y evoluciones y se va nutriendo a medida que se adquieren mayores experiencias vitales haciendo recursiones sobre las mismas y transitando desde distintos órdenes para generar impacto en las intervenciones.

En continuidad, el estilo terapéutico desde su diversidad y polifonía podría generar emergencias novedosas y creativas que le posibilita al terapeuta autoorganizarse creando nuevas posibilidades de intervención en los procesos terapéuticos, lo que les permite

adaptarse contextualmente y ser recursivos para movilizar procesos de cambio en cada sistema consultante. Por lo que en relación a la virtualidad esta capacidad de adaptación ha sido primordial para consolidar la relación terapéutica construyendo escenarios de confianza que propicien las aperturas emocionales en el sistema consultante para comprender y redefinir lo dilemático, como lo refiere el TF:

... Virtualizarme en la totalidad del día fue un reto, ya que la adaptación a esta virtualidad requería estados de conexión e interacciones diferentes, volviéndome casi dependiente a máquinas que, si bien ya hacían parte de mi cotidianidad, ahora ocupaba la totalidad de mi vida e interacciones sociales. Ser psicoterapeuta en formación en la matrix ha requerido desarrollar otras habilidades con los que son mis pacientes, compañeros de trabajo, familia, amigos y demás personas con quienes comparto (INT 1'10'18" a 1'1'25", ESC2, TF1).

Si bien el terapeuta en formación se ve influenciado por el estilo terapéutico de otro, no es necesario ser una fiel copia, sino rescatar las características importantes para que emerja contextualmente en la relación, con el objetivo de moverse entre las capacidades y oportunidades de mundos posibles en las intervenciones, sin embargo, los terapeutas en formación reconocen la “esencia” y el respeto ante esta modelización de otro y en corresponsabilidad, por lo cual construyen el propio estilo fidelizando las propias experiencias y habilidades y lo definen “el proceso es como tener una bicicleta con rueditas” (INT 40'10" a 41'55", ESC2, TF4).

Así mismo, los TF relataron en recursión sobre sus estilos terapéuticos desde calificativos que evocaron a través de recursos creativos que en conversación reflexiva se puedo profundizar en sus características como, por ejemplo:

...A veces algo que me ha generado inconvenientes es el mismo ser maternal, porque me quedo muy en el cuidado del consultante... para poder ser confrontativa tengo que estar muy molesta ya... la idea es que están en una rama porque yo siento que los consultantes en los procesos

terapéuticos de alguna manera se sienten seguros... pero eso también los limita... un clima sería como muy primaveral (INT 11'58" a 13'28", ESC3, TF4).

... Mi estilo se va un poco hacia ser cálido, aunque la gente diga que usted es todo serio... de por sí busco que la gente se sienta muy en confianza... dibuje un paisaje y cuando lo estaba dibujando también decía que es algo que me da paz y tranquilidad... y eso es lo que busco que los consultantes sientan en el proceso y los que trabajan conmigo (INT 19'51" a 20'56", ESC3, TF2).

De la misma manera, frente a las estrategias y metodologías de formación en la voz de los TF se orientan al caso en vivo y por ende se percibe la necesidad de espacios en los escenarios de supervisión para implementar estrategias metodológicas que les permitan a los TF acercarse y reconocer los procesos autorreferenciales y a identificar el estilo terapéutico, por lo cual, manifiestan la necesidad de establecer espacios de reflexión sobre el sentir y el cuidado del terapeuta como lo refiere el TF

Por qué no se reconoce al terapeuta en un primer momento con todos sus recursos... ven vamos a entender cómo es tu ser como terapeuta y los recursos que necesitas aprender... y que podemos seguir fomentando como supervisores... uno en los casos en vivo todos dicen cosas diferentes de cómo hacer, de cómo es uno" (INT 59'00" a 1'00'07", ESC3, TF2).

Y referente a las posibilidades creativas en los contextos de supervisión como puede ser el juego de roles, esculturas, actuación, escritos literarios, etc. se consideran como importante frente a un proceso de realimentación.

Por ende, en la voz de los TF sostienen que en el equipo de supervisión se pueden enfocar estrategias en el reconocimiento de las fortalezas y habilidades de los terapeutas en formación derivado de sus proceso interventivos, lecturas, aportes que promuevan el conocimiento propio del terapeuta en formación, dedicando tiempo a la construcción de confianza y acuerdos sobre las expectativas de los mismos, para así, generar espacios de

conversación reflexiva connotando positivamente las características propias del estilo terapéutico y sus avances en la formación al menos una vez al final del ciclo académico.

En conclusión, los TF afirman que posiblemente relacionado a los vínculos de confianza entre colegas y estrategias creativas para potencializar la autorreferencia y el permitir generar comprensiones sobre las características propias el estilo terapéutico de los TF. se ha logrado emergencia de los procesos autorreferenciales en los escenarios investigativos-interventivos que, en los espacios de supervisión.

Por otra parte, los TF afirman que se puede posibilitar estrategias creativas para comprender los casos diferente al caso en vivo, de la misma manera proponen considerar el profundizar en la persona de terapeuta sistémico y lo que esto implica, en la consolidación del estilo terapéutico durante el tránsito de la maestría, desde el dominio experiencial, las expectativas, la actualización de conocimientos y aumento en complejidad.

Autorreferencia de los Investigadores/Interventores

En este apartado, por un lado, se retoma lugar de observación y enunciación de los Investigadores/Interventores, para dar cuenta del carácter subjetivo de la experiencia formativa, en la cual somos investigadores, actores de su propia participación en la formación durante la maestría y específicamente en el escenario de supervisión, y por otro, la capacidad reflexiva para metaobservar sobre la disposición y transformación durante el desarrollo de los diseños investigativos.

En un primer momento es importante profundizar en la estrategia utilizada en los contextos de supervisión, que hace referencia al caso en vivo como forma de favorecer la autorreferencia y la construcción del estilo terapéutico durante el proceso formativo; a esto se añade, la construcción de una viñeta que resume la historia clínica del sistema consultante para contextualizar al equipo de supervisión sobre el caso que será abordado.

Seguido de esta presentación, se lleva al consultante a cámara de Gessell y teniendo en cuenta las comprensiones derivadas del equipo de supervisión a partir de la socialización de la viñeta, se realiza un escenario interventivo, el cual es co-direccionado por dicho equipo; así mismo, se realiza una intersesión en la cual se generan lecturas, hipótesis y sugerencias en el plan interventivo del caso, para proceder al cierre y realimentación del escenario, contemplado como el Protocolo de Milán.

Y de la misma forma, se puede evidenciar que las experiencias vitales propias permiten conectar con el sistema consultante desde la propia historia de vida, generando un camino en la construcción de la relación terapéutica que favorezca los procesos de cambio; y que a su vez, estas experiencias están dotadas de personas significativas que a partir su propio conocimiento permitieron direccionar y orientar la decisión del ser terapeuta y, así mismo, la responsabilidad que se adquiere durante los espacios interventivos desde lo ético y estético, que emerge a partir de los procesos autorreferenciales.

Sin embargo, se puede observar la dificultad como terapeutas en formación para autorreferenciarse, debido a los cambios y rupturas dentro de los contextos formativos que retan al estudiante a emerger de lo teórico a lo práctico, buscando apoyo para favorecer las aperturas emocionales y así generar recursiones con su historia de vida que facilite el cambio, lo cual está relacionado a la confianza que se construye en el equipo de supervisión.

Es por esto que al comprender los espacios de supervisión desde la confianza se puede connotar el contexto como generativo pues se construyen vínculos significativos que favorecen nuevas emergencias frente a los casos y así mismo pueden transitar por su historia de vida y emociones, lo que le permite reconocerlas y utilizarlas como un recurso potencializador de cambio, debido a que el equipo favorece la autorreferencia, sin embargo, al no construir escenarios de confianza, puede connotarse como contenedores y limitantes en los que abundan nociones de confrontación-agresión.

Durante el tránsito de la maestría, poco a poco se adquiere experiencia y se crece en conocimiento y se hace consciente de las mismas; al reconocerlas se empieza a construir y reconstruir el estilo terapéutico desde las experiencias vitales, en conversación con los autores y los procesos de modelización. Es por esto que el estilo terapéutico se puede establecer desde las experiencias propias del terapeuta dotadas por los procesos de adaptación, para que se acomode a cualquier contexto y mediante la creatividad facilite los procesos de cambio y, así mismo, durante el proceso se pueda reinventar.

Es debido a esto, que, como terapeutas en formación, con diversas experiencias vitales, se comprende el estilo terapéutico que responde a un carácter personal y singular, en diálogo o recursión con el carácter contextual, relacional, ecológico, experiencial que transforman las historias contadas y que, en contacto con la autorreferencia, permite entender la historia que es narrada y conectarla con la propia para favorecer conexiones y aportar a la movilización hacia el cambio.

Es por esto que, durante el caso en vivo se establece estrategias enfocadas en el análisis de video grabación o puesta en escena, construcción de lecturas y apreciaciones sobre la viñeta de estudio de caso y equipo reflexivo para generar conversaciones que orienten y promuevan reflexiones, sin embargo, la estrategia formativa, propia de los escenarios de supervisión, generan nociones y sensaciones sobre la priorización del caso y se deja en segundo plano la realimentación al terapeuta y su proceso de aprendizaje lo que puede evidenciarse en dificultades en la adaptación, además de ser connotados como evaluativos e intrusivos emocionalmente, dificultando la emergencia de la autorreferencia y limitando la consolidación del estilo terapéutico, que habla de la corresponsabilidad y capacidad de agencamiento del TF.

Es importante considerar que si bien es una estrategia que favorece los procesos de aprendizaje podría de la misma forma estipularse metodologías desde la creatividad, que

contengan contenidos novedosos desde el entendimiento y la validación de la historia y persona del terapeuta, que potencialicen los escenarios de supervisión y la emergencia de los procesos autorreferenciales de la mano con la consolidación del estilo terapéutico y así mismo facilitando la adaptación y el cambio, para que la crisis no se signifique desde la confrontación o contención sino por el contrario, se denote desde la generatividad, que transforme el aprendizaje.

Finalmente, se puede comprender la autorreferencia como facilitadora de reconocimiento del terapeuta, sus emociones y su historia vital, que promueve movilizaciones y redefiniciones en el tránsito de la formación de terapeutas sistémicos, por lo que es posible implementar estrategias metodológicas novedosas en las que se brinden los espacios necesarios más allá de la tradición o ritual del caso en vivo.

Discusión

Retomando los relatos recurrentes en los escenarios, se puede dar cuenta que la confianza es un factor principal en la emergencia de los procesos autorreferenciales y la construcción del estilo terapéutico, la cual es construida durante el tránsito de la formación en los distintos grupos de supervisión y que generan crisis derivada de los procesos de aprendizaje, que a su vez, como lo menciona Vilorio (2012) frente a la adaptación al paradigma, se dificulta la apropiación de conceptos teóricos y está inmerso el proceso de la adaptación y cambio, el lugar de enunciación y observación y el sobreponerse a la crisis desde las propias emergencias creativas, y adicionalmente, la construcción de vínculos fuertes y escenarios de confianza que generen seguridad en la interacción con el equipo de supervisión.

Dentro de este proceso de adaptación se puede decir que convergen en la experiencia de la integración de un sistema emocional, con el sistema de creencias y el cognitivo, por lo que el TF por medio de la asesoría constituye un escenario en el cual por medio de la

autorreferencia se pueden identificar y resolver problemas relacionados a la crisis y la necesidad del fortalecimiento y consolidación de la confianza en el equipo de supervisión (Páez, Arcila, Cabiedes, Cardona, Correa y Guevara, 2018).

Durante el tránsito en la formación, se pueden presentar diversas dificultades adaptativas, de la cual hace parte importante la confianza, sin embargo, autores como McMahon y Rodillas (2018) y Bautista (2014), sostienen que la alta interacción, especialmente en la construcción relacional a modo de redes de soporte con los miembros del equipo de supervisión facilitaría de gran manera la adaptación a la crisis que deviene de los procesos de aprendizaje, sin embargo, lo que puede estar inmerso en sistemas de apoyo entre colegas que aporta y facilita la emergencia de procesos adaptativos.

Lo que hace referencia al sistema formativo contemplado por Alvear, Jerez y Chenevard (2012) en tanto los esfuerzos formativos son efectuadas por subsistemas de formadores y supervisores, los cuales tienen una función primordial evidenciada en aprendizaje grupal y trabajo individual pero sujeta a los vínculos interacciones entre los miembros de los subsistemas.

Sino por el contrario, los TF sostienen que vínculos significativos en grupos reducidos de pares puede generar recursos para potencializar el tránsito que conlleva a la adaptación, lo cual, se puede entender que dichos vínculos podrían favorecer la intimidad en los contextos de formación, especialmente en el equipo de supervisión, lo cual puede asemejarse al “conocer juntos” de Humprey (citado por Pakman, 2000) que se relaciona a un sentido compartido en el aprendizaje, el conocimiento, el reconocimiento de sí mismo dentro de los complejos entramados de interacción en los equipos, alejado de las connotaciones impositivas derivadas de la crisis que deviene el aprendizaje, dando sentido a la pertenencia y participación.

De la misma forma Swords y Ellis (2017), afirman que en los procesos de adaptación se encuentra el balance entre las crisis y el apoyo en los equipos de supervisión, lo cual concuerda con el relato de los terapeutas en formación quienes refieren que la crisis propia del aprendizaje y el facilitar la emergencia de nuevos recursos por parte del equipo de supervisión que potencialicen los recursos reconocidos por los TF que son fundamentales en los procesos de supervisión.

Sin embargo, si se presentan rupturas que generen desequilibrio puede evidenciar una de las etapas a las cuales se refiere Baxer Magolda (2004b), en relación a la reflexión epistemológica, la encrucijada, caracterizada en el reconocimiento de una definición por parte de sí mismos, en torno a su progreso, para interpretar las experiencias en el tránsito de la formación, lo que lleva a establecer un concepto propio de la identidad, pero aún se está sujeto a modelos externos, que permiten aceptar la incertidumbre y la ambigüedad y la incidencia de múltiples perspectivas (como se citó en, Bontempo, Flores y Ramírez, 2011).

Por otro lado, al emerger constantemente la confianza dentro de los procesos autorreferenciales se puede reconocer aspectos clave que los terapeutas en formación como factores de seguridad, realimentación, el hablar libremente y el autoreconocimiento del terapeuta y su historia (Kannan y Levitt, 2017), sin embargo, se puede evidenciar dificultades en decir lo “no decible” por lo cual la metacomunicación juega un papel importante en la construcción de confianza.

En continuidad, si profundizamos en las estrategias metodológicas y la confianza, autores como Polo, Charry y Rodríguez (2004) y Polo (2013) afirman que se basa en la relación de los supervisores y terapeutas en formación que se dan los contextos de formación que favorecen la creatividad y reflexividad, en la cual se puede generar reconocimiento mutuo de los procesos autorreferenciales y aumentar el uso de la metaobservación, fortaleciendo los vínculos y el entendimiento mutuo, sin embargo, los TF consideran

importante en la dinámica relacional el establecimiento de escenarios de confianza que favorezcan aperturas emocionales y potencialicen los procesos autorreferenciales y el fortalecimiento de vínculos en el equipo de supervisión.

Por ende, una de las estrategias se basan en el aprendizaje experiencial que como lo mencionan Huff, Anderson y Edwards (2014) sobre el conocimiento transformado por medio de la experiencia y que es de gran valor en la supervisión clínica, pues por medio de esta y en concordancia con los TF, se puede establecer estrategias que favorezcan el cambio en el terapeuta y su quehacer interventivo, pero al no generar el impacto esperado puede limitar las aperturas emocionales, entorpeciendo la autorreferencia de los supervisados, es por esto que es necesario desarrollar metodologías que contemplen experiencias vitales, que sean reconocidas desde la creatividad e innovación.

En el caso de la presente investigación se llevó a cabo dos recursos escritos basados en el aprendizaje experiencial, la línea del tiempo del terapeuta que remonta al TF sobre su historia de formación y aprendizaje, comprendiendo eventos significativos alrededor de la toma de decisión de ser terapeuta y su quehacer profesional con el objetivo de comprender los procesos reflexivos y autorreferenciales; y por otro lado un documento escrito que está anclado a la línea del tiempo que indaga sobre resonancias y ensamblajes del grupo, experiencias vivenciales y lugares de enunciación sobre su quehacer profesional y académico relacionado al contexto de supervisión, que brindó perspectivas sobre la historia personal del terapeuta sobre su formación y su capacidad de volver sobre su historia y observar de forma reflexiva para la coconstrucción de conocimientos y significados.

Entrando al contexto de supervisión, Zohn y Valencia (2013) considera que el contexto de supervisión se establece en tres espacios: sesiones de psicoterapia (caso en vivo), espacio contextual que da lugar a la relación terapeuta y consultante y el espacio de trabajo conjunto del equipo de supervisión, en este último, además de enfocar los esfuerzos en las formas de

realizar psicoterapia, se promueve la reflexión sobre las interacciones entre el grupo y que dentro de estas interacciones y tomando el relato de los TF es importante considerar las vivencias y significados de los TF sobre su proceso de supervisión contextualmente, las interacciones e intervenciones generadas y promovidas en los casos en vivo y la vivencia personal del TF, para establecer un diálogo y mundos posibles en conexión con autores, paradigmas, teorías y formas de hacer supervisión.

Sobre el caso en vivo se posibilitó por medio de un documento escrito comprender los lugares de enunciación de los terapeutas de cuarto semestre desde la experiencia vital a través de los semestres identificando las estrategias, emergencias habilidades, recursos e identificación de identidad terapéutica por medio de los procesos autorreferenciales, a lo que, de la misma manera, se llevó a cabo el uso de recursos literarios en las descripciones de la autorreferencia en su experiencia profesional y académica, el estilo terapéutico y la formación, específicamente en los contextos de supervisión, lo cual dio paso a escenarios conversacionales reflexivos connotados de significados que dieron paso a aperturas emocionales que se entrelazaban en las formas de ser y hacer terapia, anclado a las posibilidades brindadas en los contextos de enseñanza-aprendizaje.

De la misma manera, la metacomunicación es vital en el equipo de supervisión en tanto el supervisor se encarga de generar conversaciones orientadas al uso de la autorreferencia desde la experiencia vital del terapeuta en pro de la comprensión del self, el autoconocimiento y el cambio y adaptación. Lo que concuerda con Bernal, Estrada y Zapata, (2018) que proponen los espacios de intimidad y que generen seguridad en emergencias emocionales facilitaría el fortalecimiento de los vínculos y las alianzas que impacten en el desempeño de los TF.

Fabregó y Viñas (2010) refieren la importancia de las emociones, su relación con la historia de vida del terapeuta y la recursión de los mismos en las movilizaciones del sistema

terapéutico. Por lo tanto, se considera fundamental abordar en supervisión la relación entre el equipo de supervisión, en la que está inmersa la vida del terapeuta y las emociones asociadas, como una inclusión de una tercera persona para potenciar las capacidades del terapeuta en formación.

Teniendo en cuenta lo expuesto por Alvear, Jerez y Chenevard (2012) quienes refieren que la construcción de la identidad del terapeuta es un proceso permanente, influenciada por la adquisición de una epistemología sistémica en el ejercicio profesional, contextualizada en el ciclo vital y la revisión sobre sí mismo. Dicho lo anterior, Hurtado (2010) plantea que la construcción de personajes terapéuticos da lugar a la capacidad reflexiva que puede ser fortalecida por medio de actividades, como el proceso de observar al observador y los procesos autorreflexivos, que posibiliten la construcción del estilo terapéutico. Aportando a este aspecto Londoño, Mendivelso y Rodríguez (2017) plantean su importancia como un acto creativo que potencializa las reflexiones y movilizaciones de la historiografía de las investigadoras como generadora y promotora en el impacto del proceso investigación-intervención, promoviendo cambios en sistemas de significados, interacción y organización de los sistemas.

Y a modo de herramienta se podría retomar los relatos autobiográficos como lo contempla Duero y Limón (2007) en la relevancia de los mismos en los procesos de formación y consolidación de la propia identidad en el TF sobre la construcción de relatos sobre sí mismos como unidad narrativa que permite la reconstrucción, conexión y posibilidades futuras de acontecimientos que definen la esencia de ser terapeutas y el rol de sujeto y agente; esto con el fin de comprender los procesos de deconstrucción y reconstrucción narrativa de los TF a partir de sus experiencias vitales durante su proceso de formación que puedan generar nuevas modalidades narrativas sobre su propia agencialidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, durante los escenarios investigativos/interventivos se llevó a cabo desde la creatividad estrategias relacionados a la autopercepción de los TF quienes por medio de modos analógicos describían sus estilos terapéuticos por medio de una metáfora y un dibujo, por lo que lleva a volver sobre sí mismo y posicionarse desde el observar al observador para posibilitar la identificación de la identidad terapéutica y posible consolidación del estilo terapéutico, brindando nuevas posibilidades de autoconocimiento y permitiendo aperturas emocionales.

Entrando a la modelización, el supervisor se encarga de evidenciar y generar recursiones sobre el aumento de complejidad, en la cual los TF avanzan en la construcción de hipótesis, lecturas de redes y ecológicas, guiones interventivos y evidenciar la integración de los procesos autorreferenciales, plantear preguntas y evaluar estrategias propias, para así construir revisar, establecer y consolidar su estilo terapéutico (Polo, et al. 2004), lo cual resuena con los relatos de los TF en la visualización del supervisor como figura de apoyo, y que a partir de esta, se facilitaría la construcción de confianza y emergencia de las aperturas emocionales, dando paso a promover autonomía en el contexto de supervisión.

Es por esto que se afirma que la tarea del formador se establece en cuatro pasos fundamentales, contemplados por Cerberio, Moreno y Des Champs (2000), el entrenamiento en el modelo sistémico y su epistemología alejándose de la linealidad; el segundo la inmersión en los modelos teóricos que aportan al campo del conocimiento; tercero, en el cual se aplica la teoría a la psicoterapia que incluye los diseños interventivos, estrategias, entre otro; y por último, la práctica por medio de la co-terapia, la cual se presenta en el contexto de la supervisión.

Es en este proceso donde se hace necesario explorar las dificultades y facilidades presentadas en los TF para conocer su epistemología para favorecer la flexibilidad, plasticidad, apertura, ampliación de recursos y la confianza, procurando el respeto por las

condiciones individuales, aportando al beneficio de la terapia en la relación con la identidad y el estilo terapéutico que en consolidación permite la emergencia de los procesos de autorreferencia y metaobservación llevando a la instrumentación del modelo que elige el TF (Garzón. 2008).

Sin embargo, dentro el sistema teórico y el estado del arte, queda por resolver o encontrar las connotaciones evaluativas por parte de los TF, es así, que en los escenarios expuestos, emergen una y otra vez el temor que generan las nociones de ser evaluado, lo que guía las intervenciones y los movimientos del terapeuta en los contextos de supervisión en especial en el caso en vivo, a consecuencia, se presentan rupturas constantes que retan al terapeuta a ser flexible y corresponsable con su proceso formativo, utilizando las características personales como forma de acomodarse al contexto de supervisión y a partir de este apropiar matices en la consolidación del estilo terapéutico.

A esto, se puede agregar que los terapeutas en formación perciben una posible línea base centrada en el estilo terapéutico de los supervisores o docentes significativos de los cuales apropian ciertos elementos para adaptarlo a su propio estilo, formando parte de la construcción identitaria de su ser terapeuta.

Finalmente, la investigación/intervención permite conocer a profundidad por medio de los relatos de un grupo de terapeutas de cuarto semestre se desarrollan los escenarios de supervisión y la vivencia de los mismos desde el proceso formativo, lo que da luz sobre las posibilidades autoorganizativas de los contextos de aprendizaje; de la misma manera, en el desarrollo de los escenarios, debido a la virtualidad, se encontraron dificultades en el tiempo de los TF y la conexión, lo cual reto a la flexibilidad en la aplicación de los escenarios, de los cuales surgieron posibilidades creativas y apoyo por parte de los participantes solventando las limitaciones de los mismos.

Así mismo, la auto y heterorreferencia generan impacto en el proceso de adaptación pues se ve inmerso el lugar de enunciación del terapeuta en formación, su sistema de creencias, la inclusión en lo observado y el impacto generado en la construcción identitaria, entre otros, que genera incomodidades en el tránsito de la formación y es dilemático en tanto se configuran significados que orientan al terapeuta a emerger flexiblemente para ajustarse o acomodarse para ser compatible al contexto formativo sistémico. De esta forma, el supervisor acompaña por medio de la modelización mencionada anteriormente en el tránsito, permitiendo la apropiación y resignificación de experiencias y puesta en escena con el objetivo de favorecer la creatividad y la polifonía del self y la flexibilidad.

Sin embargo, al centrarnos en la voz de los TF se dejó de lado los relatos de los supervisores por lo que se considera importante retomarlas en futuras investigaciones para comprenderlas posturas frente a los significados del cuidado de la persona del terapeuta, los procesos evaluativos establecidos en los procesos formativos, construcciones relacionales y narrativas, corresponsabilidad en el equipo de supervisión y coparticipación de todos los miembros de la comunidad educativa como sistema autoorganizado para favorecer la emergencia de la autorreferencia y la construcción del estilo terapéutico como facilitador del aprendizaje.

Conclusiones y recomendaciones

Teniendo en cuenta los relatos de los TF se comprende la autorreferencia como principio operador, como estrategia y como recurso, la cual es posible por medio de la confianza y la construcción de escenarios de la misma sumado a la historia de vida del terapeuta y los vínculos significativos construidos contextualmente en relación con otros que facilita el aprendizaje en la construcción del estilo terapéutico.

Por ende, se reconoce los procesos autorreferenciales como posibilidad en los espacios de supervisión, tanto como en intervención, que permite al terapeuta en formación

redescubrir sus experiencias vitales, otorgarle un significado y ponerlas a circular en los espacios formativos (a modo heterorreferencial), por medio de la confianza, y como base para conectar con las experiencias vitales de los TF que lo rodean e ir nutriendo y construyendo su estilo terapéutico, enfocado en las características personales que se presentan a lo largo de la formación y como facilitador de los procesos de tránsito y adaptación, en el que está inmerso el aprendizaje, lo que le permite gestionar futuras crisis.

Aunque los escenarios inicialmente estuvieron diseñados para aplicarse desde la presencialidad, se ajustaron y se adaptaron a espacios virtuales que posibilitaron nuevas emergencias y visibilizaron la flexibilidad de los sistemas involucrados dando cuenta de su capacidad de adaptación y de los recursos implementados en los espacios formativos e interventivos, sin dejar de contemplar que estos hacen parte de los contextos del Servicio de Atención Psicológica – SAP en tanto se presentan la experiencia de los procesos de supervisión de prácticas.

Aportes al Macroproyecto y a la Maestría

La investigación/intervención, genera implicaciones relevantes en la formación de terapeutas sistémicos que apunta a facilitar el aprendizaje y el tránsito del estudiante en la comprensión de sus características para consolidar el estilo terapéutico, por lo cual, se puede establecer metodologías desde la creatividad que puedan fortalecer los escenarios de confianza en el equipo de supervisión, la emergencia de los procesos autorreferenciales en una mayor medida y dinamizar dichos espacios académicos.

Profundizando en el macroproyecto Modelos Contextuales de Formación de Terapeutas se puede evidenciar la forma en que los TF metacomunican la necesidad de aprendizaje y apoyo por parte de los supervisores en términos de los procesos de cambio y adaptación del estudiante al paradigma y la crisis derivada del aprendizaje, validando la confianza y las aperturas emocionales dentro de su experiencia vivencial.

Las posibilidades de modelización sistémica en los casos en vivo como estrategia metodológica y las creativas que pueden facilitar la redefinición de los dilemas de consulta, la construcción de objetivos ecológicos y relacionales, complejización de la mirada ecosistémica, metaobservar procesos, emergencia de procesos autorreferenciales en un segundo nivel de aprendizaje y la resignificación de la persona del terapeuta y su cuidado, distando sobre las nociones evaluativas percibidas en la investigación/intervención y nociones ante el quehacer del terapeuta en formación frente a sus procesos de aprendizaje.

Para los investigadores/interventores es concurrente notar que en los espacios de supervisión es de suma importancia los escenarios de confianza, respeto y cuidado de la persona del terapeuta, debido a que en algunas oportunidades los procesos autorreferenciales se ven limitados lo que dificulta las aperturas emocionales y se silencian voces propias enmarcadas desde el dolor, obstaculizando en cierta medida el agrado y bienestar en el proceso formativo.

Esto puede generar nociones sobre la crisis, que, al ser recurrente, deja de ser contemplada como necesaria en el proceso de aprendizaje, impactando en el tránsito y la adaptación adicionada al cambio constante de cada supervisor semestre a semestre, que supone nuevas miradas y focos, y la modelización correspondiente.

El punto más claro son las nociones establecidas sobre los procesos evaluativos, que están relacionadas con las competencias esperadas en el tránsito de los semestres, generando nociones de instrumentalización de procesos inmersos en el proceso de formación, generando carga emocional sobre el proceso de aprendizaje, dejando una percepción de soledad en los procesos, por lo cual, el TF se dificulta el evidenciar las características propias y genera una preocupación frente a las expectativas del mismo.

Aportes a los terapeutas en formación

Se puede evidenciar que los escenarios enfocados en el cuidado del terapeuta y metodologías desde las metáforas creativas así como literarias pueden generar la implicación de la autorreferencia enfocada al reconocimiento del estilo terapéutico, lo cual genera movilizaciones y nuevas comprensiones en los procesos de aprendizaje y cambio, contemplando la confianza e intimidad en la relación que sostiene el equipo de supervisión, escenario que acercó a posibilitar un fortalecimiento en los vínculos de los TF.

Y desde esta implementación se facilita la emergencia de aperturas emocionales que les permite reconocer sus experiencias vitales y gestionarlas como recurso interventivo, y así mismo, permitir que estas circulen en los espacios de supervisión fortaleciendo la relación TF - supervisor y resignificando las nociones evaluativas y la crisis devenida de los procesos de aprendizaje.

Aportes a los investigadores/interventores

Durante el proceso de investigación/intervención, los investigadores/interventores pudieron resignificar las vivencias experienciales asociadas a la formación y el aprendizaje, lo cual dio paso a reconocer el tránsito de la formación desde una mirada reflexiva, y por medio de la autorreferencia, generar nuevas posiciones desde una lógica de corresponsabilidad descentrando la crisis asociada a los manejos de los escenarios formativos y comprendiéndola desde sus posibilidades adaptativas.

De la misma manera, durante los escenarios se pudo dar cuenta del tránsito reflexivo y autorreferencial, en el doble rol, como colegas e investigadores/interventores que permite redescubrir nuevas formas de identitarias en el quehacer profesional y el manejo de las mismas.

Finalmente, la investigación/intervención permitió reconocer la construcción de conocimiento por parte de los terapeutas en formación, sus posiciones, roles y por supuesto

sus destrezas, metacomunicando el cuidado de la persona del terapeuta y la corresponsabilidad en los escenarios de aprendizaje, por lo cual, a través de los relatos se facilitó los nuevos significados y redefiniciones del tránsito de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia.

Alcances y limitaciones de la propuesta

Dentro de la propuesta investigativa/interventiva se pudo dar cuenta de las concepciones de los TF en de los escenarios de supervisión, brindando nuevos significados asociados a estos contextos y los actores involucrados, permitiendo conocer las diversas experiencias vitales y sus puntos de conexión, para así comprender los procesos de cambio y adaptación que emergen en el tránsito de la maestría, lo que puede brindar nuevos focos metodológicos encaminados a la mejora continua de los procesos de calidad y promoviendo las experiencias significativas en la formación de terapeutas sistémicamente orientados.

Sin embargo, al centrarnos en la voz del TF limitamos la participación de los supervisores en el escenario, es por esto que sugerimos que para futuras investigaciones se puedan incluir a los supervisores como foco central de los procesos de aprendizaje en los escenarios de supervisión privilegiando su voz, para permitir redefinir las nociones presentadas en los resultados y que den cuenta de la persona del supervisor, los recursos para fortalecer los vínculos en los equipos de supervisión y el cuidado de dicha persona.

Post-Scriptum

El día 13 de abril del año 2021 se realiza por medio de una videoconferencia la sustentación del trabajo de grado titulado “Autorreferencia en supervisión clínica sistémica como posibilitador del aprendizaje y estilo terapéutico”, en la cual se hacen presentes la directora de la Maestría, la doctora Luz Marina Moncada, la directora de Investigación Claudia Johana López Rodríguez, la directora del departamento de investigación de la Maestría Diana Laverde Gallego, la jurado doctora Ana Elvira Castañeda Cantillo y la jurado

metaobservador Mariana Andrea Pinillos Guzman, quienes a las 7:00 a.m. brindan el espacio para la sustentación por parte de los terapeutas en formación Leanne Melissa Ramírez Daza y Luis Arturo Bustamante Ortiz.

Posterior a dicha sustentación en el espacio de conversación entre jurados se expusieron reflexiones y preguntas, por lo que se permitió el espacio para focalizar y profundizar en las posibilidades amplias de la investigación/intervención, comenzando con la incertidumbre sobre la forma en que se dio el interés investigativo y los cambios en los investigadores / interventores durante el tránsito de la misma. Lo cual evoca las experiencias vitales dentro del tránsito de la formación que permite considerarnos como agentes autónomos y la existencia de paisajes rugosos adaptativos en los contextos formativos que favorecen los procesos de coevolución en tanto las interacciones generan emergencias para sobreponerse a las dificultades que representaba la crisis derivada de los procesos de aprendizaje y adaptación en el tránsito paradigmático de la Maestría, llevándonos a establecer una mirada de corresponsabilidad como actores participantes de un sistema formativo que tiene una pertinencia en nuestros proyectos de vida.

Siguiendo el ejercicio conversacional de los jurados, se resalta el impacto y la importancia de la meta observación de los procesos de la maestría en el análisis de las distintas percepciones para enriquecer el proceso formativo, lo que permite realizar un proceso reflexivo sobre la operatividad de los escenarios de supervisión de prácticas clínicas, por lo cual introducen la pregunta sobre si los investigadores / interventores fueran supervisores qué se cambiaría de estos escenarios, lo cual necesariamente lleva a volver sobre el rol del terapeuta en formación y resalta las particularidades de los estilos terapéuticos de los supervisores y las estrategias y herramientas que se llevaron a cabo durante los contextos de supervisión, adicionando los recursos narrativos, literarios y artísticos en pro del favorecimiento de la intimidad y construcción de escenarios de confianza, estableciendo

conformando y fortaleciendo los vínculos solidarios construidos contextualmente en relación con los otros terapeutas en formación.

Así mismo, en relación al impacto de la investigación / intervención, permitió el movimiento desde el lugar de observación y enunciación como investigadores interventores, terapeutas en formación, colegas, participantes de escenarios de supervisión, que permitió volver sobre la capacidad reflexiva para metaobservar la disposición y transformación durante los escenarios, lo que facilitó comprender la autorreferencia desde posibilidades amplias e inmersas en la historia de vida del terapeuta que emerge a través de la confianza.

De la misma forma, durante la conversación se abren focos sobre la transformación del sistema familiar a partir del tránsito del trabajo de grado, por lo que se puede conversar sobre la configuración de vínculos solidarios con el sistema familiar para favorecer dichas transformaciones, por lo cual al aumentar en complejidad y establecer posturas de corresponsabilidad se permite comprender a profundidad los vínculos y su construcción que conllevan el propio sistema familiar lo que permite ser partícipes en la consolidación y mantenimiento de redes de apoyo que resultan significativas en nuestro quehacer terapéutico junto a las experiencias vitales compartidas y significativas en pro de los procesos de autoorganización que no sólo se presenta en los sistemas familiares.

Adicionalmente, se menciona un foco que puede abrir un panorama investigativo sobre el impacto en la persona del supervisor, por lo que se puede generar una visión bifocal llena de complejidad desde la voz de todos los miembros que componen el escenario de supervisión y esto puede permitir que se consoliden escenarios solidarios al permitir circular las experiencias vitales compartidas que facilitan la construcción de lógicas identitarias en la formación y percepciones de posturas horizontales en el grupo, posibilitando el tránsito del supervisor en los escenarios de prácticas clínicas supervisadas.

A partir de lo anterior se puede concebir una tercera o cuarta persona dentro del equipo de supervisión que les permite conectar las experiencias vitales y las emociones desde una mirada empática, esto desencadenaría espacios de intimidad que fortalezcan los vínculos entre miembros del equipo de supervisión, para que de esta forma favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje; a lo cual se le puede agregar recursos creativos desde la literatura y el arte, para que se conecten por medio de la autorreferencia y se genere procesos de transformación y cambio durante el proceso formativo, los cuales podrían impactar generativamente las intervenciones que favorezcan los cambios de segundo orden tanto en el sistema consultante como el equipo de supervisión.

Cabe mencionar, que es de vital importancia para nuestro trabajo de grado que por medio de las experiencias vitales durante el proceso formativo fuimos partícipes de distintos escenarios que permitió sentar bases sobre los escenarios de la presente investigación / intervención, por lo cual este tránsito paradigmático potencia las capacidades de conectar con los miembros por medio del colegaje y las configuraciones vinculares solidarias, pero trasciende a la transformación y movimientos a través de la autorreferencia dejando entrever emergencias novedosas en la mirada de los investigadores / interventores proponiendo posturas y corresponsabilidad que facilita establecer lógicas identitarias en el estilo terapéutico y su consolidación, y la metacomunicación de los procesos formativos frente a los posibles cambios y emergencias generativas en el tránsito de la formación desde una visión reflexiva.

Referencias

- Alvear, M., Jerez, R., y Chenevard, L. (2012). Formación de terapeutas en un programa de especialización en terapia familiar sistémica. *Psicología en Estudio*, 17(2).
- Arango, A. (2012). *Procesos de transformación en la terapia: una explicación a la pregunta por cómo ocurrió el cambio*. (Tesis de Maestría, Universidad Javeriana). Repositorio Institucional – Pontificia Universidad Javeriana.

- Bahamondes, F., González, A., Díaz, A., Watson, F., Brüggeman, V. y Verdugo, M. (2017). La persona del terapeuta y su origen. La inclusión de las familias de origen y su impacto en el desarrollo del self profesional de los terapeutas del Instituto Humaniza Santiago. *Revista REDES*, (34).
- Bautista, A. (2014). Movilización de los aprendizajes de terapeutas en formación que surgen de las conversaciones reflexivas a partir de la emergencia del observador en el contexto de supervisión. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 7(14), 67-80.
- Bateson, G. (1972). Pasos hacia la ecología de la mente. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- Bernal, I., Estrada, P. y Zapata, B. (2018). Reflexiones derivadas de la experiencia de supervisión en terapia familiar sistémica. Recuperado de <https://asiba.org/index.php/asiba/article/view/34/35>
- Bontempo, L., Flóres, R., & Ramírez, L. (2012). La construcción de la identidad personal y el desarrollo de la auto-autoría. *El ágora USB*, 12(2), 421-436.
- Calvert, F. L., Deane, F. P., y Grenyer, B. F. (2018). Supervisee perceptions of the use of metacommunication in the supervisory relationship. *Psychotherapy Research*, 1-11.
- Castellanos, J., Jaramillo, A., Mariño, N., y Silva, L. (2017). Auto y heterorreferencia en pauta adicta: una mirada relacional familia-institución-investigadores interventores. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10075/Catellanosjes%C3%BAs2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ceberio, M. y Linares, J. (2005). Ser y Hacer en Terapia Sistémica. La Construcción del Estilo Terapéutico. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Ceberio, M., Moreno, J. y Des Champs, C. (2000). La formación y el estilo del terapeuta. *Revista Perspectivas Sistémicas*, (60).
- Correal, D. (2018). El uso de recursos literarios en la construcción del estilo terapéutico: poniendo las fortalezas del terapeuta al servicio del cambio. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35571>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Duero, D. y Limón, G. (2007). Relato autobiográfico e identidad personal: Un modelo de análisis narrativo. *AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana*, 2(2), 232-275.

- Duque, R. (2017). La investigación como biosfera autoorganizada: diálogos entre psicología clínica, ciencias de la complejidad y estética de los mundos posibles. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Fabregó, E. y Viñas, A. (2010). Las emociones del terapeuta sistémico en juego. *Redes: revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, (23), 129-148.
- Garzón, D. (2008). Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(1).
- Garzón, D. y Riveros, M. (2012). Procesos narrativos conversacionales en la construcción de la identidad joven y la familia con problemas de consumo de SPA en una institución de rehabilitación. *Psicogente*, 15(28). pp. 385-413.
- Gould, S. (1980), El pulgar del panda. Madrid. Blume.
- Heiden-Rootes, K., Hooker, J., Reddick, G., Jankowski, P. y Maxwell, K. (2015). “There’s Something Not Right” and “Bringing it Forward” Identifying and Responding to Clinical Challenges. *The Family Journal*, 23(3), 262-270.
- Hoffman, L. (1999). Comentario al artículo: el diseño de terapias constructivas en salud mental comunitaria, en: *Sistemas Familiares*, Buenos Aires, N.º 15, 1999, pp. 26-27.
- Hurtado, J. (2010). “Hacia la Construcción de Personajes Terapéuticos: Experiencia de un taller piloto en la formación de terapeutas desde una mirada sistémica posmoderna”. [Tesis doctoral, Universidad de Chile].
- Huff, S., Anderson, S., y Edwards, L. (2014). Training marriage and family therapists in formal assessment: Contributions to students’ familiarity, attitude, and confidence. *Journal of Family Psychotherapy*, 25(4), 300-315.
- Ibáñez, J. (1994). El regreso del sujeto a la investigación social de segundo orden (No. 300.94 I2).
- Kangos, K., Ellis, M., Berger, L., Corp, D., Hutman, H., Gibson, A., y Nicolas, A. (2018). American Psychological Association Guidelines for Clinical Supervision: Competency-Based Implications for Supervisees. *The Counseling Psychologist*, 46(7), 821-845.
- Kannan, D., y Levitt, H. (2017). Self-criticism in therapist training: A grounded theory analysis. *Psychotherapy Research*, 27(2), 201-214.
- Kline, K., Hill, C., Morris, T., O'Connor, S., Sappington, R., Vernay, C. y Okuno, H. (2018). Ruptures in psychotherapy: Experiences of therapist trainees. *Psychotherapy Research*, 1-13.

- Lizcano, J. (2012). Investigación cualitativa de segundo orden y la comprensión de la realidad, en: HALLAZGOS, Bogotá. N° 10, 2012, pp. 149-162.
- Londoño, M., Mendivelso, A., y Rodríguez, S. (2017). Subjetividad como autoorganización vincular: Perspectiva de género y generatividad con mujeres adolescentes. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9351>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Maturana, H (1995). Fundamentos biológicos del conocimiento. En: La realidad: ¿Objetiva o construida? México: Anthropos/Universidad Iberoamericana/Iteso.
- Maturana, H. y Varela, F. (2003). El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano. Buenos Aires: Lumen. Editorial Universitaria.
- McMahon, A. y Rodillas, R. (2018). Personal development groups during psychotherapy training: Irish students' expectations and experiences of vulnerability, safety and growth. *Counselling Psychology Quarterly*, 1-24.
- Molina, S. (2001). La investigación de segundo orden en ciencias sociales y su potencial predictivo: el caso del proyecto de Identidad y tolerancia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/421/42118302.pdf>
- Moreno, A. (2016). Teoría y práctica de la supervisión: análisis del discurso de supervisores y psicoterapeutas. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/25818>
- Morín, E. (1997). El método. La naturaleza de la naturaleza. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2013). Metodología de la Investigación Científica y Elaboración de Tesis (3ra. Edición ed.). Lima, Lima, Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado.
- O'Brien, N. y Rigazio-Digilio, S. (2016). Lesbian, Gay, and Bisexual Supervisees' Experiences of LGB-Affirmative and Non-Affirmative Supervision in COAMFTE-Accredited Training Programs. *Journal of Feminist Family Therapy*, 28(4), 115-135.
- Orellana, F., Martín, G., Marín, A., Ibaceta, F., Penna, V. y Rodríguez, M. (2017). La persona del terapeuta y su origen. La inclusión de las familias de origen y su impacto en el desarrollo del self profesional de los terapeutas del Instituto Humaniza Santiago. *Revista REDES*, (34).

- Páez, M., Arcila, A., Cabiedes, J., Cardona, C., Correa, D. y Guevara, V. (2018). Formación de terapeutas sistémicos: desde el saber teórico y práctico. *Tempus Psicológico*, 1(1), 13-38.
- Páez, M., Hernández, A., Jiménez, V., Restrepo, T., y Zuluaga, G. (2017). La autorreflexividad en la formación sistémica: sendero hacia la construcción terapéutica. Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
- Pakman, M. (1995). Investigación e intervención en grupos familiares: una perspectiva constructivista. In *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 359-378). Síntesis.
- Pérez, L., y Rábago, M. (2018). Reconocimiento de la familia del terapeuta: construcción de su identidad y prácticas Re-knowledge of the therapist's family: construction of their identity and practices. *Revista Clínica Contemporánea*, 9(e24), 1-11.
- Polo, M. (2013). La construcción de historias emergentes sobre la experiencia de lo psicopatológico en el contexto de la supervisión: transformaciones desde un escenario de aprendizaje. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3558/Polomonica2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Polo, M., Charry, D., y Rodríguez, L. (2004). Procesos de Formación y Terapia Desde un Enfoque Ecológico. *Hallazgos*, 1(1).
- Pourtois, J., y Desmet, H. (1992). Epistemología e instrumentación en ciencias humanas. Barcelona: Herder.
- Prouty, A., Helmeke, K., y Fischer, J. (2016). Mentorship in family therapy training programs: Students' and new graduates' perspectives. *Journal of Family Psychotherapy*, 27(1), 35-56.
- Piaget, J. (1980). Psicología y pedagogía. Barcelona: Editorial Ariel
- Rodríguez, C., Herrera, L., y Lorenzo, O. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Schön, D. A. (2002). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Soacha, D., y Castillo, J. (2017). Emergencia del estilo terapéutico en intervención clínica sobre depresión, un análisis desde la intersubjetividad. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9231/SochaDaniel2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Swords, B. y Ellis, M. (2017). Burnout and vigor among health service psychology doctoral students. *The Counseling Psychologist*, 45(8), 1141-1161.
- Universidad Santo Tomás. (2015). Lineamientos para las prácticas clínicas supervisadas de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia. Recuperado de http://facultadpsicologia.usta.edu.co/images/documentos/Lineamientos_Practicas_ajustado.compressed.pdf
- Vázquez, A. (2007). Conceptualizaciones del cambio como concepto y categoría. *Psicopediahoy*.
- Viloria, E. (2012). Dilemas de los psicólogos/terapeutas sistémicos en formación y la contribución de una intervención sistémica de apoyo en la construcción de su identidad (Master's thesis, Facultad de Psicología).
- Von Glasersfeld, E. (1998). Why constructivism must be radical. En: Larochelle M., Bednarz N. & Garrison J. (eds.) *Constructivism in education*. Cambridge University Press, Cambridge: 23–28.
- Von Foerster, H. (1996). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona: Gedisa.
- Vygotsky, L. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Austral.
- Watzlawick, P. (2000). Profecías que se autocumplen. En: *La realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber?* Barcelona: Gedisa.
- White, H. (2003). *El texto histórico como artefacto literario*. Barcelona: Paidós.
- Zohn, T., y Valencia, D. (2013). La supervisión del trabajo psicoterapéutico: una mirada reflexiva de la complejidad. Recuperado de <https://rei.iteso.mx/handle/11117/3859>

Appendices