



DILEMAS Y CONFRONTACIONES DEL ESTUDIANTE DE ÚLTIMO AÑO FRENTE A LOS CONTEXTOS DE PRÁCTICA

Juan Carlos Fonseca Fonseca
Diana Ximena Ramos Martín



DILEMAS Y CONFRONTACIONES DEL ESTUDIANTE DE ÚLTIMO AÑO FRENTE A LOS CONTEXTOS DE PRÁCTICA

DILEMAS Y CONFRONTACIONES DEL ESTUDIANTE DE ÚLTIMO AÑO FRENTE A LOS CONTEXTOS DE PRÁCTICA

Juan Carlos Fonseca Fonseca

Diana Ximena Ramos Martín



Fonseca Fonseca, Juan Carlos
Dilemas y confrontaciones del estudiante de último año frente a los contextos de práctica / Fonseca Fonseca, Juan Carlos y Ramos Martín, Diana Ximena, Bogotá: Ediciones USTA, 2020.
65 páginas; ilustraciones y tablas
Incluye referencias bibliográficas (páginas 63-64) e índice de autores,

E-ISBN: 978-958-782-389-9

1. Psicólogos -- Responsabilidad profesional 2. Mediciones y pruebas educativas 3. Psicología del aprendizaje 4. Estudiantes universitarios -- Prácticas industriales 5. Psicología transpersonal 6. Estrés profesional. I. Universidad Santo Tomás (Colombia).
CDD 378.125 CO-BOUST

© Fonseca Fonseca, Juan Carlos y Ramos Martín, Diana Ximena, autores, 2020

© Universidad Santo Tomás, 2020

Ediciones USTA

Bogotá, D. C., Colombia

Carrera 9 n.º 51-11

Teléfono: (+571) 587 8797, ext. 2991

editorial@usantotomas.edu.co

<http://ediciones.usta.edu.co>

Corrección de estilo: Ana María Castillo Montaña

Diagramación y diseño de cubierta: Yully Cortés

Hecho el depósito que establece la ley

e-ISBN: 978-958-782-389-9

Primera edición, 2020

Esta obra tiene una versión de acceso abierto disponible en el Repositorio Institucional de la Universidad Santo Tomás: <https://repository.usta.edu.co/>

Universidad Santo Tomás

Vigilada Mineducación

Reconocimiento personería jurídica: Resolución 3645 del 6 de agosto de 1965, Minjusticia

Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus: Resolución 01456 del 29 de enero de 2016, 6 años, Mineducación

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa del titular de los derechos.

Impreso en Colombia • *Printed in Colombia*

Contenido

Presentación	7
Introducción	9
Contextualización	11
Objetivos	15
MÓDULO 1	
Construcción y reconstrucción de las crisis en procesos de formación en prácticas	17
El miedo: ¿motor u obstáculo en la práctica?	22
Taller 1. El miedo como aliado en el desarrollo de las prácticas	24
Taller 2. Adaptándose a la co-adaptación	26
MÓDULO 2	
Procesos autorreferenciales en las prácticas profesionales	29
Taller 1. La responsabilidad involucra al sí mismo: el autocuidado como estrategia de supervivencia	35
Taller 2. Historias que se encuentran y desencuentran en la intervención psicológica	37
MÓDULO 3	
Estrés y manifestaciones corporales	39
Taller 1. Los mensajes del cuerpo: llamados al autocuidado	44
Taller 2. ¿Superman o Supernatural?	46

MÓDULO 4	
Dilemas y confrontaciones del psicólogo en formación	49
Taller 1. Las historias personales y el estilo de intervención	57
Taller 2. Trascendiendo el rol asumido, asignado y posible	59
Conclusiones	61
Referencias	63
Sobre los autores	65

Figuras

Figura 1. Construcción y reconstrucción de las crisis en procesos de formación en prácticas	17
Figura 2. Configuración de posibles crisis durante la práctica y papel de la supervisión en los procesos de transformación identitaria	22
Figura 3. Procesos autorreferenciales en las prácticas profesionales	29
Figura 4. Conexión entre los procesos autorreferenciales y la configuración de lecturas, comprensiones y posibilidades interventivas	33
Figura 5. Estrés y manifestaciones corporales	39
Figura 6. Configuración de la experiencia de estrés, a partir de la propia historia y la relación con las historias de la práctica y las posibilidades de resignificación desde el escenario de la supervisión	42
Figura 7. Dilemas y confrontaciones del psicólogo en formación	49
Figura 8. Guía del autocuidado	55

Tablas

Tabla 1. Inquietudes frente al inicio de las prácticas profesionales por parte de los estudiantes de quinto nivel en adelante	51
Tabla 2. Respuestas por parte de los estudiantes frente a las inquietudes de sus mismos compañeros	53

Presentación

La cartilla hace una reflexión sobre los procesos de acompañamiento que surgen en las prácticas profesionales de los estudiantes que cursan el último año de formación en el programa de Psicología de la Universidad Santo Tomás, para invitar a la promoción de dinámicas generativas en el acercamiento a las necesidades de los estudiantes, ahora practicantes o psicólogos en formación, que viven este proceso.

El espacio académico de prácticas profesionales representa un lugar de encuentro entre el docente que asume el rol de supervisor y el estudiante que asume el reto de aplicar sus conocimientos en un contexto que lo perfila como psicólogo en formación. Este encuentro entre el supervisor y el psicólogo en formación está mediado por diversas configuraciones relacionales que atraviesan el desarrollo de las competencias personales y profesionales de sus participantes, a la vez que favorecen el desarrollo de posturas recursivas frente a los procesos de cambio a los que el estudiante se ve expuesto. Aun así, este momento de la práctica profesional también promueve situaciones percibidas como críticas y es ahí donde estos dilemas juegan un papel importante en la definición de un estilo de intervención frente a la práctica y frente a la vida misma.

La cartilla presenta comprensiones teóricas sobre procesos autorreferenciales, estrés y acciones de autocuidado que puede vivenciar un practicante en su último año de formación, frente a las situaciones que puede representar el trabajo en un contexto de práctica. Así mismo, cada actividad presenta una serie de ejercicios para ser desarrollados dentro de los espacios de supervisión, como forma de abordar esta nueva experiencia de aprendizaje en el estudiante.

Introducción

El estudiante tomasino del programa de Psicología se prepara teóricamente a lo largo de su carrera para afrontar las diversas realidades y las necesidades de una sociedad desde diferentes contextos de trabajo, todo ello enmarcado dentro de la Misión Institucional de la Universidad, la cual se basa en la responsabilidad social de brindar una formación humanista e integral. Es por esta razón que las prácticas profesionales se convierten para el estudiante en un escenario de prueba, no solamente de lo académico, sino de lo personal. Frente a esto, la Universidad promueve espacios formativos que brindan herramientas para asumir dichos retos, como las supervisiones en la práctica profesional y los espacios que brinda el Programa de Desarrollo Integral Estudiantil (PDIE) a través del docente de acompañamiento.

Es aquí donde la supervisión y el acompañamiento desarrollados dentro de las prácticas profesionales cobran relevancia en el proceso de co-construcción del perfil del futuro psicólogo tomasino. Este proceso suele atravesar esferas de la vida personal y académica, por lo que pone a prueba los recursos y capacidades de los estudiantes, además de que en algunas ocasiones estas demandas del contexto pueden sobrepasarlos e invisibilizarlos, dando lugar a lo que se puede interpretar como una situación crítica (Cuevas y Ramos, 2017).

El momento de vida del estudiante, previo a ingresar a los diferentes contextos de práctica, puede representar una situación de confrontación y búsqueda de equilibrio entre las diversas realidades humanas, sus apreciaciones frente a la vida misma y lo que se espera con base en la teoría. En este orden, resulta pertinente diseñar un contexto de trabajo donde la co-construcción de estrategias y de alternativas de acción apunten tanto al cuidado de la población como al cuidado personal del psicólogo en formación.

Contextualización

En los niveles noveno y décimo, los estudiantes inician el proceso final de formación, donde aparte de desarrollar sus prácticas profesionales deben poner en marcha su trabajo de grado. De acuerdo con la definición de las prácticas, estos procesos son paralelos y requieren de las habilidades y competencias desarrolladas a lo largo de la carrera por el estudiante tomasino.

Según el Proyecto Educativo del Programa de Psicología de la Universidad Santo Tomás (2011), el campo de las prácticas profesionales e investigativas:

[...] debe favorecer la articulación sistemática del corpus teórico de la psicología con escenarios particulares de acción que permitan la descripción, el análisis y la intervención propia del psicólogo profesional. Asimismo, debe posibilitar la mirada de la acción profesional como el espacio desde el cual se pueden construir mecanismos de interpretación psicológica y de desarrollo de proyectos de investigación; debe, de igual manera, llevar al psicólogo en formación a asumir crítica y propositivamente su entorno a través de dinamismos metodológicos peculiares que lo invitan a incentivar una actitud de permanente reflexión. (p. 24)

11

Con base en lo anterior, paradójicamente, este momento académico podría ser significado como una experiencia de crisis o situación crítica en el estudiante, ya que son varios los cambios por los cuales debe cruzar y pensar, tales como: conformar un nuevo equipo de trabajo (para el trabajo de grado y en los contextos de práctica), cambiar sus dinámicas de desplazamiento, reorganizar horarios familiares, sociales y académicos, asumir nuevas formas de vestir y expresarse, pensar en conseguir trabajo o construir proyectos en el orden del emprendimiento, entre otros. Aunque algunos de estos cambios pueden calificarse como triviales, hay que recordar que no todas las personas los asumen de la misma manera.

El espacio académico de prácticas profesionales cuenta con un escenario de supervisión, donde una vez a la semana se desarrolla un encuentro para conversar, evaluar y construir posibilidades sobre lo que ha surgido en los contextos de práctica, así como en el proceso del estudiante. Hernández (2007) plantea la supervisión como un “escenario de formación, un proceso generativo y transformador en un contexto de aprendizaje y cambio en una construcción individual y una co-construcción colectiva” (p. 229). Con base en lo anterior, la supervisión implica la exploración de las distintas

formas de abordar las necesidades del contexto y posibilita el fortalecimiento de los recursos interaccionales del practicante, para movilizar los procesos de cambio (Niño, 2011).

Aunque el término supervisión delega un nivel de poder en el rol del docente a cargo del equipo, el espacio de supervisión se flexibiliza y posibilita un acercamiento a las necesidades de los estudiantes, sin que por ello se pierdan de foco las competencias que desde los syllabus de los espacios académicos de Prácticas Profesionales I y II se establecen para el cumplimiento de objetivos con respecto a la formación.

El rol que desempeña un docente supervisor de prácticas profesionales posibilita la construcción de un vínculo académico con el estudiante, de tal forma que cada supervisión se convierte en un lugar de reconocimiento del equipo y de cada uno de sus integrantes. Este proceso de chequeo constante permite identificar cuándo algunos factores están dando cuenta de un posible agotamiento que va más allá del esperado; generalmente estos factores suelen no desaparecer con el descanso o con la disminución de responsabilidades en el contexto y, en ese orden, el agotamiento tiende a incrementarse con el tiempo. Lo anterior invita a desarrollar un acompañamiento donde no solamente se aborden las competencias académicas, sino que también se supervisen los procesos que implican la movilización, redefinición, reconstrucción y/o confrontación de los marcos de referencia del psicólogo en formación en relación con su vida, su formación académica y su contexto de práctica.

12

No se pretende aquí construir un manual que especifique las características a tener en cuenta cuando una persona está pasando por un nivel complejo de agotamiento; sin embargo, dentro de la práctica se han observado algunas características que deben ser evaluadas en contexto, ya que dependen de múltiples factores que cada quien, en su quehacer, debe revisar juiciosamente, desde la comprensión de que cada sujeto, a pesar del agotamiento, es responsable y co-responsable de su proceso.

Uno de los factores importantes para tener en cuenta es el incumplimiento de acuerdos por parte de los psicólogos en formación, los cuales se definen al inicio del semestre a través de la construcción de un acta que garantiza el adecuado desarrollo de los encuentros. Algunos de estos acuerdos hacen referencia a elementos similares a los de cualquier otro espacio académico, como horas de llegada, fechas de entrega de documentos, características de las evaluaciones, etc. Además, en las prácticas profesionales también existe el acta de acuerdos construida en los contextos específicos de trabajo, los cuales implican asumir todo un manual de convivencia, horarios y características de los documentos a entregar, como por ejemplo, informes psicológicos.

Con base en lo anterior, el docente supervisor debe continuar actualizando lo que conoce sobre los practicantes, ya que una cosa es el incumplimiento por posible agotamiento y otro por irresponsabilidad. Del mismo modo, aunque esto es un factor

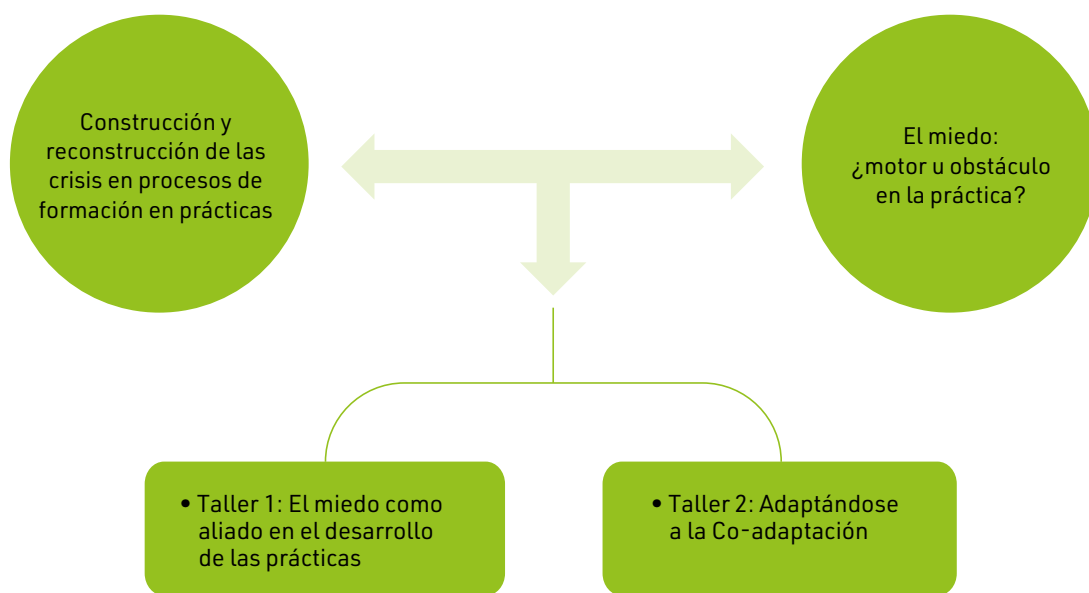
que posibilita comprender lo que sucede, no implica justificar al practicante; por lo tanto, el acompañamiento debe ser paralelo a la toma de medidas pertinentes para garantizar los estándares de formación, ya que cualquiera de estas faltas puede afectar a la población del contexto de práctica y en esta medida su bienestar prima. Una de las herramientas con las que puede contar el docente supervisor y el psicólogo en formación es la figura del docente de acompañamiento, quien tiene la opción de actuar como mediador frente a situaciones donde el desarrollo de las medidas mencionadas conflictúa la relación entre los implicados. En este orden, el docente de acompañamiento tiene como objetivo garantizar la formación integral que promueve la Universidad y velar, tanto como el supervisor, por el cumplimiento de los debidos procesos.

Objetivos

- ▶ Apoyar a los docentes supervisores en el desarrollo de los encuentros, cuando se presenten crisis ligadas al desarrollo de las prácticas o a aspectos de tipo personal o familiar en la vida de los practicantes.
- ▶ Facilitar la comprensión de algunos dilemas y confrontaciones que puede tener el estudiante de último año, de manera que se posibilite un acompañamiento centrado en lo humano, complementario al que se hace a nivel teórico y metodológico.
- ▶ Brindar una guía de actividades a realizar con los estudiantes supervisados, encaminadas a facilitar los procesos de reflexión y reconfiguración de las acciones relacionadas con el ejercicio de las prácticas, en su relación con otras dimensiones de la vida. Cabe aclarar que los talleres presentados constituyen guías únicamente, por lo cual no se espera que se implementen de manera rígida.

MÓDULO 1

Figura 1. Construcción y reconstrucción de las crisis en procesos de formación en prácticas



MÓDULO 1

Construcción y reconstrucción de las crisis en procesos de formación en prácticas

Desde una comprensión enmarcada en perspectivas sistémicas y narrativas, la crisis se entiende de manera relacional, por lo que no se ubica *dentro* del individuo, sino que se sitúa en la relación con los contextos en los que participa (que pueden incluir desde el psicólogo en formación hasta el supervisor).

19

La mirada sistémica enfocada en la comprensión sobre el ciclo vital plantea que las crisis corresponden con los momentos de transición entre una etapa y otra en el transcurso de la vida, agregando que las dificultades para cumplir con las tareas evolutivas de cada etapa hacen que los sistemas se vuelvan rígidos, dando paso a la aparición de *síntomas* que hacen parte de lo *crítico* de la situación (Minuchin, 1974; Hernández, 1997). Desde luego, se entiende que los miembros del sistema también están involucrados en dichas dificultades, por lo que la crisis no es únicamente de quien presenta el síntoma.

Claves para la supervisión

Las identidades no son estáticas, sino que están en constante actualización y transformación. Las personas transforman sus identidades en relación con los problemas, pero también lo hacen frente a las situaciones novedosas y posibilitadoras, siendo así identidades generativas.

Al llevar esta comprensión al desarrollo de las prácticas profesionales, puede plantearse que, a diferencia de los semestres anteriores, enfocados principalmente en procesos de tipo teórico-académico, el último año de la formación corresponde a una etapa distinta dado que se dirige a la articulación de la academia con las realidades de las poblaciones en contexto. Sumado a esto, la cercanía con el mundo laboral que suponen las prácticas invita al estudiante a dar un nuevo paso en el camino de la desvinculación (Cancrini y De la Rosa, 1996), por lo que cabe pensar que, en algunos casos, las dificultades para asumir algunas situaciones en tales prácticas puede relacionarse con la manera de asumir la propia autonomía, tanto por parte del joven estudiante como de la familia de origen.

De este modo, la crisis podría verse como una dificultad para realizar lecturas e intervenciones o incluso para asumir una postura profesional ante la población, todo lo cual se conecta con dificultades para asumir el papel que la propia vida invita a tomar.

Por su parte, la mirada narrativa propone que la identidad no es estática, sino continuamente cambiante y que en diferentes escenarios de relación emergen nuevas dimensiones del yo que no era posible visibilizar fuera de tales contextos.

Con base en lo anterior, es válido afirmar que las prácticas profesionales facilitan emergencias identitarias en los estudiantes, lo cual significa que

asumir el papel de practicantes implica transformaciones en la forma en que se comprenden a sí mismos, aspecto que transforma también los modos de relación con los demás.

No es de extrañar que algunos estudiantes, en los primeros meses de práctica, expresen sentirse “desubicados” o incluso lleguen a cuestionar su “autenticidad” personal durante el ejercicio de sus tareas en los contextos. Es posible que esa emergencia de novedades identitarias implique un redescubrimiento del sí mismo, con su respectiva sorpresa por estar llevando a cabo acciones diferentes que implican un manejo distinto de las relaciones interpersonales y, por consiguiente, nuevas definiciones de sí que se experimentan como extrañas o ajenas.

Por otro lado, el trabajo realizado con las diferentes poblaciones implica, muchas veces, entrar en contacto con dilemas humanos que hacen resonancia con las historias personales de los psicólogos en formación y, por consiguiente, conllevan una carga emocional que puede resultar fuerte o perturbadora en el ejercicio de las prácticas.

En varias ocasiones, el psicólogo en formación acude con esta sobrecarga emocional al contexto de la supervisión, planteando dificultades en el ejercicio de sus tareas en la práctica, tanto por la complejidad de las situaciones humanas atendidas, como por los bloqueos en su desempeño provocados por las resonancias antes mencionadas.

Claves para la supervisión

Las crisis no siempre tienen que significarse de manera negativa, ya que muchas veces pueden funcionar como catalizadoras de procesos de cambio. De hecho, las crisis pueden dar cuenta de la necesidad de hacer ajustes en la vida.

Algunas veces, estas dificultades en el manejo del trabajo con las poblaciones no han sido abordadas más que desde una mirada profesionalizante, según la cual el cumplimiento del deber tiene que primar sobre las cuestiones personales, lo que lleva al practicante a sobreadaptarse a sus funciones, manifestando confusiones y cuestionamientos sobre su papel y su proceso formativo.

Como lo plantea McNamee (1996), las crisis, al ser construidas socialmente en las prácticas discursivas, tienen implicaciones en las construcciones identitarias, por lo que las personas, al narrarse en crisis, pueden dar cuenta de versiones empobrecidas de sí mismas, coherentes con estar inmersas en historias que se salen de lo canónico. Se trata pues, de un proceso de “saturación” de la identidad (White y Epston, 1993) que dificulta la articulación de capacidades y recursos personales para el manejo de la situación vista como crítica.

En relación con lo planteado anteriormente, puede verse cómo los psicólogos en formación, al enfrentarse a esta diversidad de crisis, pueden hacer renegociaciones de sus identidades como profesionales, haciéndolas ralas o pobres (Payne, 2002), aspecto que se manifiesta en experiencias de incapacidad frente al manejo de los dilemas humanos abordados, como si no se contara con las competencias disciplinares para cumplir con las tareas de la práctica.

Desde luego, esta comprensión no desconoce el proceso paulatino de aprendizaje y emergencia de competencias que implica la práctica misma, desde el cual se asume que no saber cómo obrar en relación con algunos dilemas humanos hace parte del proceso coevolutivo de la práctica y del contexto de la supervisión. Estas comprensiones se esquematizan en la figura 2.

Figura 2. Configuración de posibles crisis durante la práctica y papel de la supervisión en los procesos de transformación identitaria



Fuente: Elaboración propia.

22

El miedo: ¿motor u obstáculo en la práctica?

Muchos estudiantes, cuando llegan a noveno nivel, manifiestan sentirse atemorizados frente a las implicaciones de su nuevo papel como practicantes; a esto se suman las jornadas de inducción a las prácticas, propias de algunos proyectos docentes o de los contextos en los que se desarrollan, las cuales suelen ser percibidas como abrumadoras debido a la cantidad de información que reciben, ya sea sobre el contexto o sobre las acciones a desarrollar. Todo esto crea un panorama que confronta al estudiante con lo que considera haber aprendido en los semestres anteriores, así como con su construcción respecto a sí mismo en términos personales.

Posteriormente, enfrentarse con la realización de las tareas propias del escenario de prácticas puede implicar también temor y dudas sobre el desempeño, aspecto que suscita los cuestionamientos acerca de la identidad por la nueva dimensión que se despliega en este nuevo momento de la formación.

Por esta razón, se hace necesario recomprender el miedo como parte del proceso formativo, transmitiendo la idea en la supervisión de que es posible contar con su presencia, añadiendo además que el mismo puede verse como un recurso en el desarrollo de la práctica. Esta idea se desarrolla en el Taller 1.

Los escenarios conversacionales reflexivos como estrategias de supervisión

En estos escenarios no se pretende aludir a una única realidad, sino realizar una negociación de nuevos significados (Estupiñán, González y Serna, 2006), a modo de emergencias narrativas en contextos dialógicos. Por esta razón, constituyen espacios para la co-construcción, no solo de conocimientos, sino de versiones novedosas y generativas que reorganizan las experiencias.

Algunos estilos o momentos de las supervisiones pueden funcionar a manera de escenarios conversacionales reflexivos, en donde el docente supervisor trabaja como un orientador/facilitador de nuevas prácticas discursivas, desde una postura de co-participación, en la que, desde luego, no es neutral, dado que asume continuamente autorreferencias como forma de conexión respetuosa con los psicólogos en formación.

Según Estupiñán, González y Serna (2006), los escenarios conversacionales reflexivos se organizan con base en objetivos, preguntas orientadoras y focos. Además, se estructuran en escenas o momentos, que a su vez cuentan con niveles de observación. Las escenas y los niveles de observación permiten la organización de las participaciones de los actores, facilitando la construcción de versiones novedosas y generativas.

Taller 1. El miedo como aliado en el desarrollo de las prácticas

Para realizar en contextos de supervisión grupal.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿Qué me genera miedo en relación con la práctica?
- ▶ ¿Qué mensaje me da el miedo en relación con mi papel en la práctica?
- ▶ ¿Cómo puede recomprenderse el miedo para favorecer el desempeño en las prácticas?

Claves para la supervisión

Los escenarios conversacionales reflexivos permiten conjugar los intereses de quienes hacen intervención con los intereses de la población, facilitando la negociación de sentidos.

24

Propósitos

Para el supervisor:

- ▶ Generar espacios de reflexión sobre la importancia de reconocer las propias emociones frente al ejercicio de la práctica.
- ▶ Invitar a redefinir el miedo, desde una connotación negativa a una versión posibilitadora centrada en el cuidado.

Para el psicólogo en formación:

- ▶ Reconocer las emociones como válidas y legítimas en las situaciones novedosas de la práctica.
- ▶ Integrar el funcionamiento emocional como recurso para el desarrollo de las prácticas, desde la autorreferencia.

Conceptos por trabajar

- ▶ El miedo como reacción ante el mundo ligada a la supervivencia y el cuidado.
- ▶ El miedo frente al desempeño en la práctica como manifestación de la responsabilidad asumida en el trabajo con personas y dilemas humanos.
- ▶ El miedo como recurso que motiva a revisar la propia postura y encamina las acciones hacia el mejor esfuerzo frente a la población.

Procedimiento

1. Conversación inicial de algunos estudiantes sobre sus emociones frente a las prácticas, el miedo sobre su desempeño y el temor a asumir nuevas tareas de tipo profesional ligadas al contexto de prácticas.
2. El docente supervisor y los demás miembros del equipo realizan un segundo nivel de observación de la conversación inicial.
3. Conversación del equipo observador (docente supervisor y demás practicantes) sobre lo escuchado en la conversación inicial. El foco de esta conversación estará ligado a la redefinición del miedo, desde la comprensión relacional más que de contenido. Esto se corresponde con un tercer nivel de observación.
4. Cuarto nivel de observación. Conversación de todos los asistentes sobre las redefiniciones planteadas y las nuevas comprensiones emergentes.
5. Cierre. Síntesis y reflexiones finales.

Taller 2. Adaptándose a la co-adaptación

Para desarrollar con los practicantes, ya sea de forma grupal o individual.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿Cuáles son mis expectativas frente a la práctica?
- ▶ ¿Con qué recursos académicos y personales cuento para asumir la práctica?
- ▶ ¿Qué quisiera narrar sobre mí y mi proceso luego de un año de práctica?
- ▶ ¿Qué necesito de mi supervisor o de mi equipo de compañeros para favorecer mi proceso de práctica?

Propósitos

Para el supervisor:

- ▶ Generar espacios de reflexión sobre la importancia de reconocer los recursos académicos y personales como herramientas para asumir el proceso de cambio que representa el inicio de la práctica.
- ▶ Invitar a redefinir el proceso de adaptación, desde una postura individual y demandante hacia sí mismo, a una donde el proceso involucra el trabajo colaborativo con otros, tales como sus jefes inmediatos o el equipo de supervisión (o el supervisor, en el caso que los encuentros sean individuales).

26

Para el psicólogo en formación:

- ▶ Reconocer los recursos académicos y personales con que se cuenta para asumir los procesos de cambio que representa el inicio de la práctica.
- ▶ Reconocer la importancia del trabajo colaborativo, y en ese orden la corresponsabilidad que se asume frente a las dinámicas de trabajo que le implican la práctica.

Conceptos por trabajar

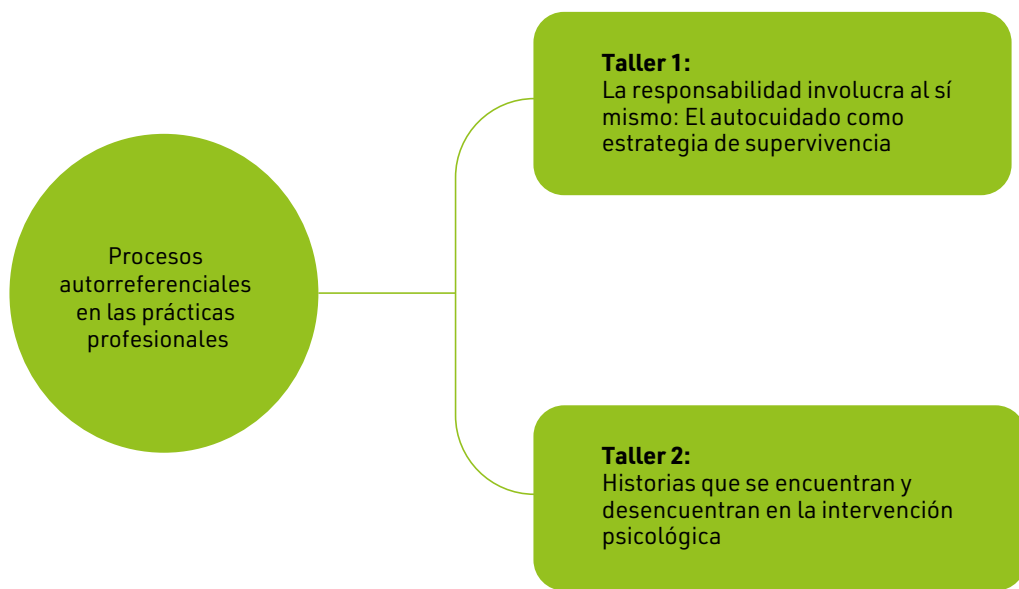
- ▶ La adaptación, como un proceso que implica para el practicante diversos cambios en sus dinámicas cotidianas para ajustarse a las reglas y normas del contexto en el que se desarrolla.
- ▶ La co-adaptación, como un proceso adicional que da cuenta de la interacción constante entre el practicante y su contexto, posibilitando de este modo una evolución paralela.
- ▶ El miedo como compañero fiel de los procesos de cambio, que invita a mantener una sensación movilizadora y de acción, clave para la construcción de logros y de crecimiento personal.

Procedimiento

1. Conversación inicial con el o los practicantes, en relación a las expectativas que se tienen sobre el desarrollo de la práctica.
2. Como recurso pedagógico, se puede usar el video “¿Te atreves a soñar?” (https://www.youtube.com/watch?v=io7qz_6Mk7g), el cual representa un pretexto para abordar los recursos con los que se cuenta (zona de confort), los cambios que se asumen dentro del proceso de inicio en la práctica (zona de aprendizaje), los temores que se tienen frente a la práctica (zona de pánico) y los logros que se quisieran ver contruidos una vez finalice la práctica (zona mágica).
3. Para abordar el punto anterior, se puede retomar la experiencia vivida por los practicantes cuando ingresaron a la vida universitaria en su primer nivel; en este orden, esta experiencia representa un grado de experticia frente a los cambios que ahora asumen.
4. Cierre. Síntesis y reflexiones finales.

MÓDULO 2

Figura 3. Procesos autorreferenciales en las prácticas profesionales



Fuente: Elaboración propia.

MÓDULO 2

Procesos autorreferenciales en las prácticas profesionales

Durante la formación en el programa de Psicología, en varios espacios académicos se plantea la importancia de los procesos autorreferenciales como formas de realizar ejercicios éticos y responsables frente a las problemáticas con las que puede trabajar un psicólogo.

31

Desde la propuesta constructivista se hace visible que siempre hay un observador en todo lo dicho (Elkaïm, 2000) y que este es, además, inseparable de sus observaciones, por lo que parte de la responsabilidad de todo observador está en dar cuenta de su posición en el momento en que observa. Esta posición incluye la perspectiva epistemológica asumida, el modelo conceptual elegido y, desde luego, la propia experiencia (en sus distintos órdenes) formativa, profesional, personal, etc. Con la apuesta de la cibernética de segundo orden viene la invitación a la autorreferencia¹.

Cuando el psicólogo en formación llega a las prácticas, entra en contacto con múltiples historias de vida que *resuenan* de diferentes formas con su propia historia. Las comprensiones que haga de lo que escucha se conectan inevitablemente con su experiencia, es decir, lo que ha estudiado en espacios académicos, lo que ha leído, lo que ha escuchado de otras personas, lo que ha vivido (incluyendo las formas en que ha significado tales experiencias).

Estas *resonancias* (Elkaïm, 2000) con las historias de las poblaciones con las que se trabaja en prácticas pueden implicar experiencias de malestar e incluso de bloqueo

¹ En términos generales, la cibernética se entiende como la ciencia del control y de la pauta. Para Boscolo y Bertrando (2000), la cibernética de segundo orden es también conocida como la cibernética de los sistemas observantes, por lo que se centra en la autorreflexión y tiene un foco de interés en el propio observador.

frente al abordaje que se esté haciendo de las problemáticas. Este malestar o bloqueo será llevado por el practicante al escenario de la supervisión en términos de una *dificultad con un caso*, haciendo alusión en ocasiones a un alto grado de complejidad de la situación *per se* o haciendo uso de conceptos como *resistencia* o *falta de motivación* por parte de la población atendida. Desde luego, sin desconocer estos aspectos como parte de los retos que implica la práctica, es importante que el supervisor oriente las conversaciones hacia procesos de tipo autorreferencial.

Las dificultades para fluir en el desarrollo de procesos de intervención pueden estar relacionadas con conexiones de las historias de las personas con la propia historia del psicólogo en formación. Algunas veces, las experiencias vitales y difíciles que ha tenido el practicante resuenan con los dilemas que le plantean las personas con las que trabaja, y el resultado puede ser un malestar, bloqueo, diseño de intervenciones con efectos iatrogénicos, etc.; de ahí la importancia de los procesos reflexivos en la supervisión. Cuando no se reflexiona sobre las resonancias o las formas en que se articula la propia vida con los dilemas con los que se interviene, el psicólogo en formación se carga con las situaciones difíciles de la población atendida; mientras que, cuando se lleva a cabo la reflexión autorreferencial, el efecto puede llegar a ser liberador, facilitando novedades interventivas. No obstante, hay que tener en cuenta también que, en algunos casos, las reflexiones sobre los dilemas de la propia vida pueden invitar a que el practicante decida iniciar

un proceso psicológico que le permita trabajar sobre tales aspectos.

Por otro lado, como bien plantea Elkaïm (2000), más que huir de los procesos autorreferenciales y de sus implicaciones en la intervención, se trata de operar desde el corazón de estos. La autorreferencia se convierte en un recurso en el trabajo realizado con la población, en la medida en que facilita reflexionar acerca de cómo lo que se genera en el practicante, en su relación con las personas, tiene o no un sentido o una función para lo que las personas buscan con la intervención. Esto permite que se revisen y se modulen las resonancias, de manera que se flexibilicen las construcciones de la realidad, tanto de las personas con las que se trabaja como las del psicólogo en formación. Lo anterior conlleva un proceso de liberación que, en coherencia con la circularidad de las lógicas emergentes, permite hablar de una transformación, tanto en los sistemas con los que se interviene como de la persona que interviene. Se trata de *usarse a sí mismo* en la intervención psicológica.

Los procesos autorreferenciales resultan una fuente de recursos de acción, en la medida en que el psicólogo en formación se reconoce como agente de cambio frente a los dilemas humanos con los que se encuentra (o en los que se encuentra a sí mismo). Como se planteó en el primer módulo, el practicante co-evoluciona con la población y en este orden se coloca a sí mismo en el terreno de los procesos de cambio, tanto de la experiencia de la persona que tiene en frente como de la suya propia.

Claves para la supervisión

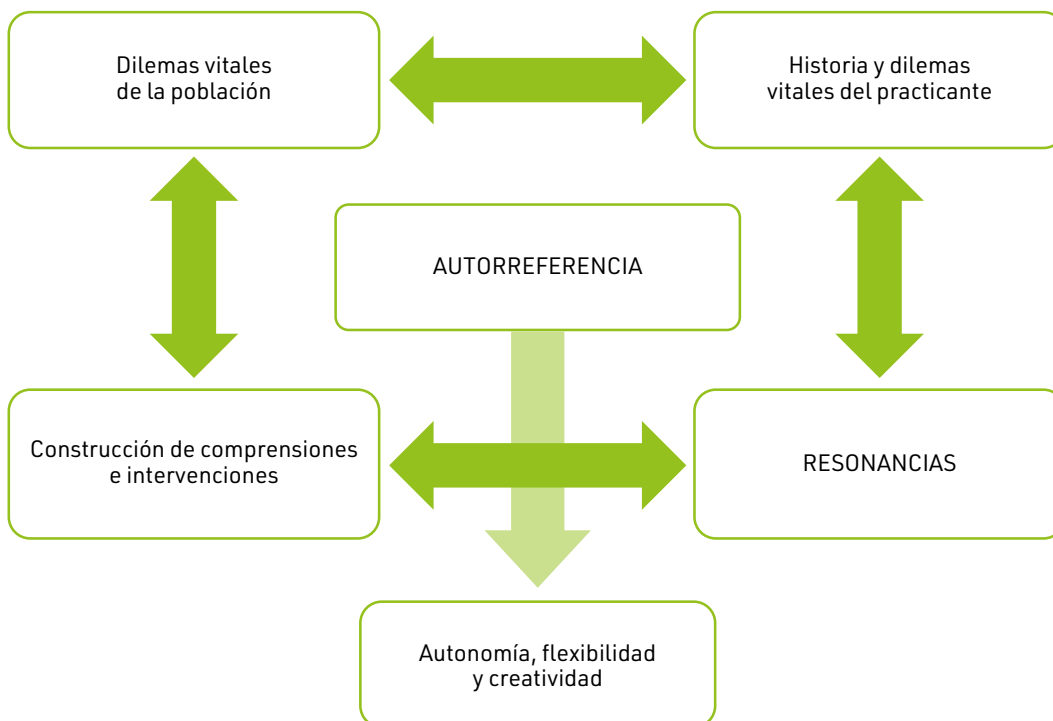
Dentro de la supervisión, las conversaciones autorreferenciales, basadas en un acuerdo previo entre el supervisor y los practicantes, facilitan la enunciación de la propia historia y la reelaboración de las experiencias en versiones más posibilitadoras y generativas.

Según Niño (2011), las crisis de los profesionales (en este caso, psicólogos en formación) implican asumir posturas reflexivas, en las que se logre un proceso de meta-posicionamiento que permita reconocer competencias disciplinares, laborales y personales. Con base en lo anterior, los procesos autorreferenciales están fuertemente ligados con los estilos personales frente al quehacer y, en

este orden, le exigen al practicante el desarrollo de competencias referentes a la autonomía, la flexibilidad y la creatividad para el abordaje de las demandas del contexto.

Esta relación entre las formas de comprender e intervenir en la práctica y los procesos autorreferenciales puede apreciarse en la figura 4.

Figura 4. Conexión entre los procesos autorreferenciales y la configuración de lecturas, comprensiones y posibilidades interventivas



Fuente: Elaboración propia.

Con base en lo anterior, se proponen dos talleres encaminados a la utilización de la autorreferencia como herramienta durante la práctica. El primero se dirige a la reflexión autorreferencial en conexión con el autocuidado, y el segundo se orienta hacia el manejo de la autorreferencia para la potencialización de las intervenciones con las poblaciones.

Taller 1. La responsabilidad involucra al sí mismo: el autocuidado como estrategia de supervivencia

Para realizar en contextos de supervisión individual y/o grupal.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿De dónde surgen las tareas o prescripciones que se dejan a la población objeto de la práctica en el desarrollo de las intervenciones?
- ▶ ¿Estaría yo mismo dispuesto a realizar las actividades que le sugiero a la población con la que realizo mi práctica?
- ▶ ¿Cómo estoy asumiendo la responsabilidad conmigo mismo en términos de autocuidado?

Propósitos

Para el docente supervisor:

- ▶ Facilitar procesos autorreferenciales en los practicantes para la identificación de necesidades y acciones concretas que redunden en bienestar.
- ▶ Posibilitar conexiones entre el ejercicio responsable de la práctica y la responsabilidad de asumir el autocuidado.

Para el estudiante practicante:

- ▶ Reconocer desde la circularidad que la responsabilidad en el desarrollo de las prácticas está atravesada por la responsabilidad hacia el sí mismo.
- ▶ Identificar sobrecargas en la distribución de tiempos para tareas de la práctica.
- ▶ Identificar acciones posibles que redunden en el autocuidado y en distribuciones de tiempo más sanas.

35

Conceptos por trabajar

- ▶ La persona del psicólogo constituye su herramienta de trabajo.
- ▶ La responsabilidad hacia la práctica y hacia los demás no puede desligarse de la responsabilidad hacia uno mismo (lógica circular).
- ▶ Los procesos autorreferenciales invitan a la coherencia en la relación con otros. Si se identifica que algo podría ser beneficioso para alguien, se requiere pensar en si es beneficioso para sí mismo.
- ▶ Algunos ejercicios interventivos surgen de experiencias vitales, y no están planteados en los textos disciplinares.

Procedimiento

1. Conversación inicial sobre tareas y ejercicios interventivos, y sobre sus efectos, desarrollados con la población de la práctica.
2. Reflexión sobre las fuentes desde las que se organizaron las tareas y ejercicios. Conexiones de las tareas con la propia vida. El foco de la conversación recae sobre la importancia que tiene la tarea o ejercicio en relación con la comprensión auto y hetero-referencial del practicante.
3. Conversación sobre las posibilidades de llevar a cabo actividades de autocuidado, basadas en la propia historia del psicólogo en formación. Se reflexiona sobre la importancia de organizar los tiempos para actividades personales.
4. Cierre. Síntesis y reflexiones finales.

Claves para la supervisión

Los escenarios conversacionales reflexivos se enmarcan en la propuesta de la *narrativa conversacional* (Estupiñán, González y Serna, 2006; Estupiñán y González, 2015), la cual plantea que en el acto de la conversación ocurre la transformación de las historias y la reconfiguración de las experiencias de vida.

Taller 2. Historias que se encuentran y desencuentran en la intervención psicológica

Para realizar en contextos de supervisión grupal.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿Qué historias de las personas con las que trabajo como psicólogo resuenan más con mi propia historia?
- ▶ ¿Cómo manejo el sentirme identificado con las historias de la población objeto de mi práctica?
- ▶ ¿Cómo puedo poner mi historia al servicio de la intervención que realizo con la población?

Propósitos

Para el docente supervisor:

- ▶ Facilitar el reconocimiento de relatos y experiencias en los practicantes que se relacionan con los dilemas intervenidos.
- ▶ Promover reflexiones sobre las convergencias y divergencias de las historias de las personas y los practicantes, con miras a la identificación de recursos.

Para el estudiante practicante:

- ▶ Reconocer la manera en que las historias de las personas con las que se trabaja resuenan con la propia vida y con las emociones.
- ▶ Trazar distinciones entre la propia historia y las historias de la población de la práctica, soltando cargas asumidas y respetando los procesos autopoyéticos de los sistemas intervenidos.
- ▶ Reelaborar la propia historia, de manera que se privilegien las necesidades de la población y la experiencia devenga en un recurso que permita la apertura a la emergencia de posibilidades.

37

Conceptos por trabajar

- ▶ Las historias de las poblaciones objeto de las prácticas (así como de los escenarios laborales) siempre van a resonar con las historias propias de quienes intervienen, en la medida en que se comprende a los demás según los parámetros de la propia experiencia.
- ▶ Es justamente a partir de la humanidad del psicólogo en formación que es posible la conexión con el otro, y la posibilidad de crear a partir de allí una relación que beneficie a la población.

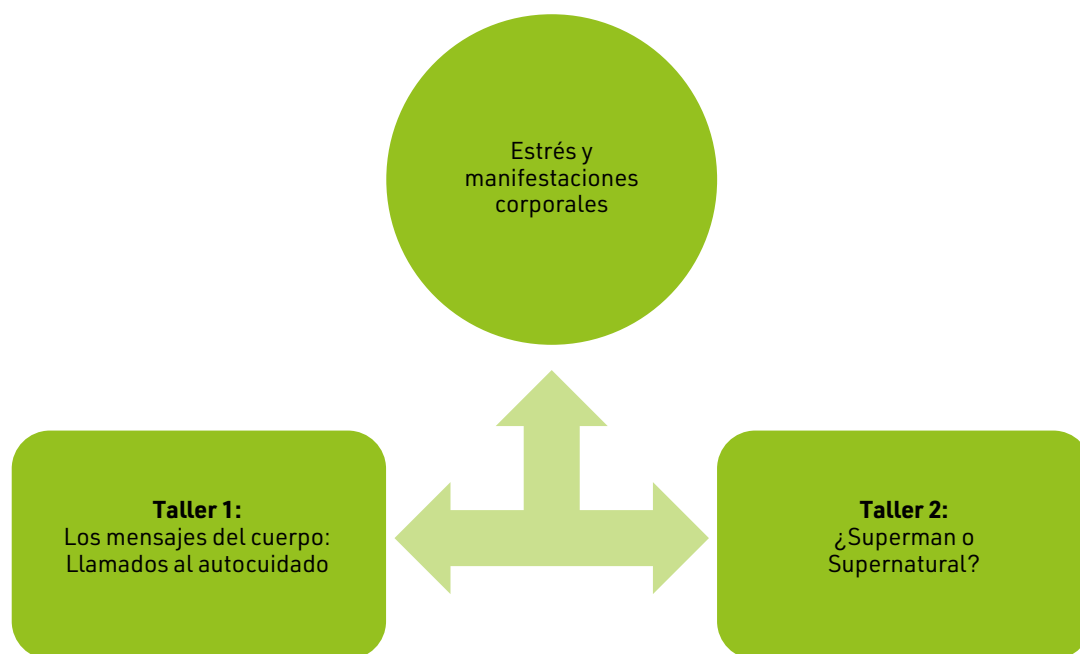
- No se trata de resolver los dilemas de la propia vida a través de la conversación con las personas con las que se trabaja en la práctica, sino de usar la propia experiencia como recurso de comprensión (construcción de hipótesis) y de liberación, para facilitar la emergencia de novedades en la relación de intervención.

Procedimiento

1. Invitación inicial, por parte del supervisor, a pensar sobre las historias y dilemas atendidos en la práctica que generan resonancias y malestares en los practicantes.
2. En un momento posterior, el supervisor conversa con algunos estudiantes que manifiesten dificultades o indisposiciones respecto a los dilemas trabajados, con base en las preguntas orientadoras.
3. Simultáneamente, los demás practicantes realizan un segundo nivel de observación de la conversación anterior.
4. Luego se organiza un equipo reflexivo por parte de los practicantes que realizaban la observación, donde se conversa sobre las posibles versiones generativas que podrían emerger o las sugerencias frente a posibilidades de conversación con la población, a partir de lo escuchado en la conversación anterior.
5. Diálogo entre el supervisor y los practicantes de la primera conversación (numeral 2), acerca de lo planteado por el equipo reflexivo. Esta segunda conversación debe centrarse en lo generativo, y en la necesidad de separar la historia del practicante de las historias de las personas atendidas.
6. Reflexiones finales y cierre.

MÓDULO 3

Figura 5. Estrés y manifestaciones corporales



Fuente: Elaboración propia.

MÓDULO 3

Estrés y manifestaciones corporales

Dentro de las formas de manifestar las crisis, tanto vitales como relacionadas con las prácticas, se encuentran las formas de comunicación ligadas a lo corporal, es decir, las somatizaciones.

Como mencionan varios autores (Onnis, 1990; Griffith y Griffith, 1994; Watzlawick, Beavin y Jackson, 1989), la comunicación no se limita a los aspectos verbales enmarcados en las lenguas, sino que hay otras vías que utiliza el cuerpo para la expresión de los mensajes.

Sumado a esto, varias propuestas en psicología plantean el concepto de *alexitimia*, para dar cuenta de manifestaciones de tipo somático relacionadas con procesos emocionales. La alexitimia puede entenderse, desde su etimología, como “sin léxico emocional” o, de manera más apropiada, una dificultad para la identificación y expresión de las emociones. Dicho de otra manera, lo que no expresa la palabra es expresado por el cuerpo.

Con base en lo anterior, en no pocas ocasiones los psicólogos en formación se ven aquejados de dolencias y malestares físicos cuando se encuentran realizando las prácticas. Es posible que el paso a jornadas más pesadas de trabajo sea resentido por el cuerpo, aspecto al que se suman las *cargas emocionales* implicadas en la relación con los dilemas y las personas a las que se dirige la práctica. Dichas cargas pueden ser experimentadas por el psicólogo en formación como agotamiento, no solo físico sino emocional.

Una característica de este agotamiento se puede reflejar en la disminución de los aportes del practicante en la complejidad de los niveles de análisis que presenta en los espacios de supervisión. En este orden, el relato comienza a impregnarse de comprensiones enmarcadas en la incapacidad, la incompetencia, la ignorancia y la impotencia, que restringen o constriñen su sentir, pensar y actuar. Con base en lo anterior, estas comprensiones terminan por convertirse en profecías autocumplidas (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1989).

Lo anterior puede poner en riesgo la motivación del practicante, y algunos de ellos pueden llegar a presentar desinterés por continuar su práctica o sus estudios; de esta manera, el nivel de agotamiento suele llevarlos a cuestionar sus habilidades y poner en duda su vocación profesional, situación que puede empeorar cuando aumentan los niveles de estrés. En este orden, la formación integral, de la mano del seguimiento por parte del docente de acompañamiento, representa una medida que busca cuidar de los factores que promueven la graduación oportuna y la retención estudiantil.

Como se ha mencionado anteriormente, las identidades se transforman en diferentes momentos vitales, así como en diferentes contextos de relación, por lo que el tránsito a las prácticas puede implicar reconstrucciones identitarias. Con base en lo anterior, el agotamiento puede conectarse también con las versiones de la identidad que se orientan a comprenderse a sí mismo como “salvador” de los demás en el ejercicio de la práctica, lo cual invita a asumir como propias las dificultades de las poblaciones. Parte del trabajo del supervisor puede conectarse con la deconstrucción de estas versiones.

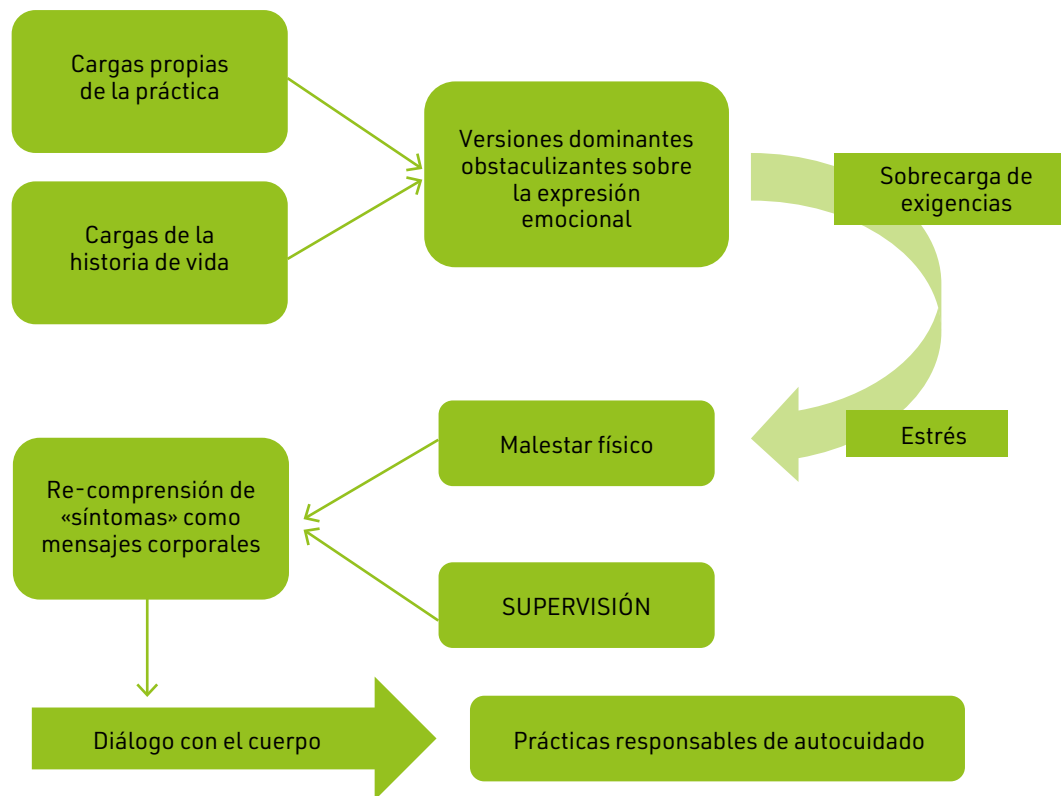
Adicionalmente, las perspectivas relacionales invitan a la recompreensión de la alexitimia, pasando de verse como un fenómeno individual a entenderse como uno contextual, por lo cual no

se trata de una característica o rasgo de la personalidad, sino que refiere a restricciones frente a la expresión emocional, propias de algunos escenarios de interacción. En este sentido, puede ser pertinente que el docente revise las condiciones del espacio de supervisión, de modo que resulte posible la reflexión sobre los procesos emocionales de los psicólogos en formación, especialmente los relacionados con el desarrollo de las prácticas. El proceso formativo debe acoger al practicante desde diferentes dimensiones, no solo en lo referente a lo académico.

No necesariamente todos los psicólogos en formación que cursan sus prácticas profesionales pueden llegar a experimentar estos niveles de agotamiento; por lo tanto la invitación, más que a alarmar a los practicantes y a los docentes supervisores inmersos en estos procesos, es a generar espacios de reflexión que posibiliten validar y legitimar los momentos y condiciones propias del ejercicio de la práctica para deconstruir las versiones dominantes y el efecto opresor de las mismas.

En la figura 6 se esquematiza la relación entre el estrés, el agotamiento y las expresiones corporales, y la oportunidad que representa el espacio de la supervisión para la conversación con los mensajes del cuerpo, para orientarse al autocuidado.

Figura 6. Configuración de la experiencia de estrés, a partir de la propia historia y la relación con las historias de la práctica y las posibilidades de resignificación desde el escenario de la supervisión



Fuente: Elaboración propia.

Partiendo de estas comprensiones, se presentan dos talleres. El primero de ellos va encaminado a la posible comprensión de las manifestaciones corporales y su relación con las tareas de la vida y la práctica, mientras que el segundo está dirigido a la reflexión sobre el papel asumido en la práctica y el modo de realizar las tareas que esta implica.

Taller 1. Los mensajes del cuerpo: llamados al autocuidado

Para realizar en contextos de supervisión grupal e individual.

Preguntas orientadoras

- ▶ Si tu cuerpo pudiera hablarte en este momento de tu vida, ¿qué te diría?
- ▶ ¿Cómo y cuándo escuchas los mensajes de tu cuerpo?
- ▶ ¿Cuáles son las cargas que estoy asumiendo y cuáles verdaderamente me corresponden?

Propósitos

Para el supervisor:

- ▶ Cuestionar las versiones identitarias de los practicantes que los invitan a asumir cargas excesivas.
- ▶ Delimitar las responsabilidades de los practicantes en torno a las tareas de la práctica.
- ▶ Facilitar la reflexión sobre hasta dónde debe ir el trabajo con la población.

Para el psicólogo en formación:

- ▶ Reflexionar sobre el estado de salud y sus cambios durante el ejercicio de la práctica.
- ▶ Reflexionar sobre la importancia de hacer ajustes en las rutinas, enfocados hacia el cuidado de la salud.
- ▶ Identificar las cargas propias de la práctica, así como las que representan una lucha infructuosa.

44

Conceptos por trabajar

- ▶ Las altas cargas de estrés se manifiestan en síntomas corporales, por lo que resulta pertinente plantear vías de descarga y actividades complementarias.
- ▶ La importancia de cuidar la propia salud, ligada a la responsabilidad frente al ejercicio de la práctica.
- ▶ Importancia de reconocer los límites de la actuación del psicólogo, teniendo en cuenta que los procesos de intervención deben ser acordados con la población y que no es posible hacer movilizaciones que no han sido solicitadas ni acordadas con las personas.
- ▶ De manera complementaria, es necesario reconocer que pretender cambiar a las personas o tomar decisiones por ellas constituye un camino a la frustración y a asumir cargas que no corresponden.

Procedimiento

1. Conversación sobre las tareas y cargas que implica el desarrollo de las prácticas. Se identifican las cargas específicas de la práctica, así como las cargas asumidas por el psicólogo en formación. Se identifican también las posibles manifestaciones corporales que presentan los practicantes.
2. Conversación externalizadora entre los psicólogos en formación respecto a las manifestaciones corporales (guiada por el supervisor). Se trata de dar voz a los mensajes del cuerpo y visibilizar las posibles invitaciones para hacer ajustes en rutinas diarias.
3. Reflexión sobre la forma de asumir el papel en la práctica y sus implicaciones identitarias, así como los modos de relacionarse con la población, organizados desde dichas versiones. Esta reflexión puede complementarse con el tema de la responsabilidad.
4. Cierre. Síntesis y reflexiones finales.

Claves para la supervisión

Las conversaciones externalizadoras permiten separar la identidad de los problemas, facilitando la reconstrucción del sentido de agencia frente a la propia historia: “La persona no es el problema, el problema es el problema” (White y Epston, 1993).

Taller 2.

¿Superman o Supernatural?

Para realizar en contextos de supervisión grupal e individual.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿De quién es la necesidad de que en el contexto de práctica aparezca un super héroe?
- ▶ ¿Cuáles son los poderes (recursos) con los que cuenta?
- ▶ Cada super héroe tiene una debilidad, ¿cómo puede ser reconocida y asumida esta debilidad en el desarrollo de la práctica?
- ▶ ¿Qué puede hacer un “Superman” que no pueda hacer un “Supernatural”?

Propósitos

Para el supervisor:

- ▶ Cuestionar las versiones identitarias de los practicantes que los invitan a asumirse como el “Superman” de las demandas de la población.
- ▶ Promover la reflexión frente a las necesidades del contexto en relación con las posibilidades en el quehacer del psicólogo en formación.
- ▶ Facilitar la reflexión respecto a hasta dónde deben ir las demandas sobre sí mismo.

Para el psicólogo en formación:

- ▶ Reflexionar sobre los recursos con los que se cuenta, y en este orden sobre las posibilidades de hacer, reconociendo los límites para favorecer el autocuidado y el cuidado de los demás.
- ▶ Identificar aquellos elementos y situaciones que se considera que representan debilidades frente a poderes y recursos.

Conceptos por trabajar

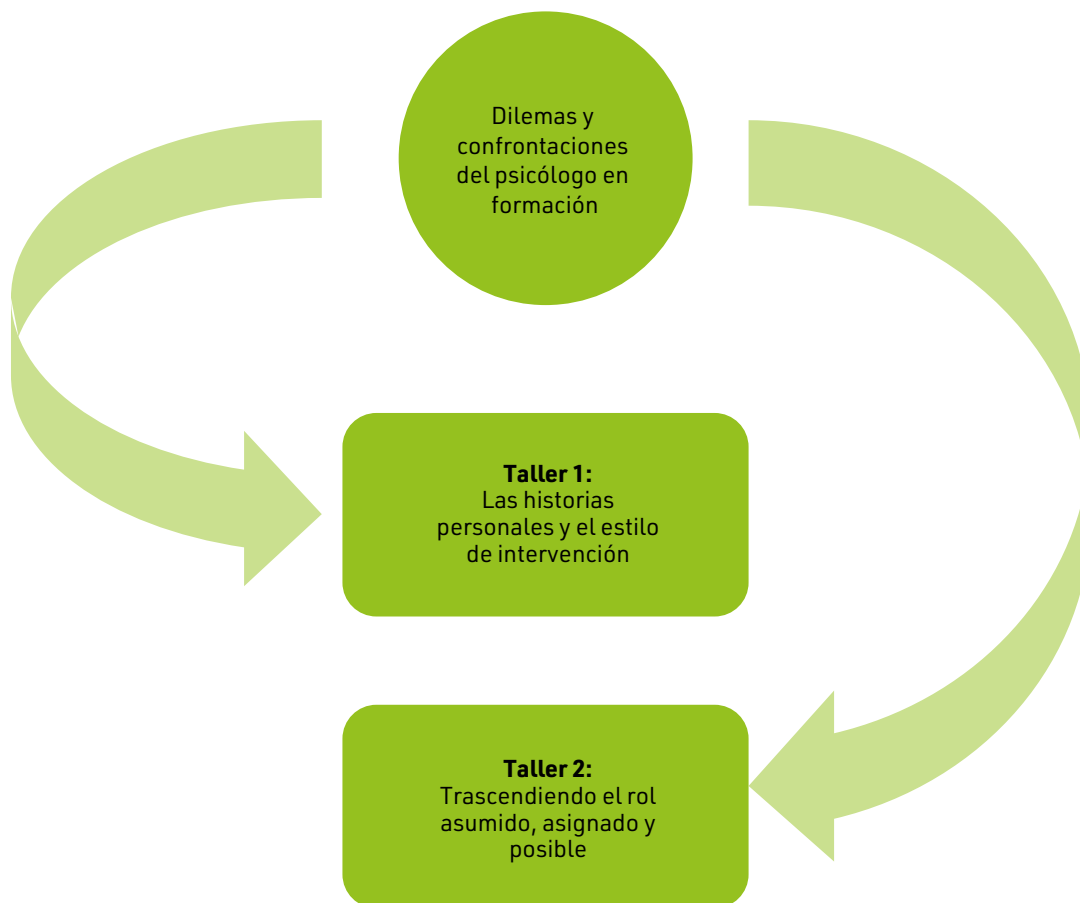
- ▶ Existen comprensiones sociales (discursos dominantes) que posicionan al psicólogo como un ser capaz de asumir cualquier problema y resolverlo. Sin embargo, estas comprensiones se pueden encontrar descontextualizadas y en este orden terminan generando falsas expectativas respecto a las necesidades de la población y respecto al psicólogo mismo.
- ▶ Dar por descontados estos discursos dominantes conlleva a asumir versiones identitarias que pueden configurar experiencias de sobrecargas y sobre-exigencias, dificultando además el reconocimiento de las limitaciones propias del momento de formación, así como de la expresión de estas en el desarrollo de la práctica.

Procedimiento

1. Conversación sobre las demandas que el contexto hace al practicante, en paralelo con los recursos que, según el nivel de formación, se esperan del mismo.
2. Conversar metafóricamente sobre el tipo de super héroe que se espera y en este orden sobre cómo se puede ser fuerte e invenciblemente supernatural.
3. Reflexión sobre las formas de ser auténtico en la práctica, respondiendo desde las posibilidades de las competencias desarrolladas en el momento.
4. Cierre. Síntesis y reflexiones finales.

MÓDULO 4

Figura 7. Dilemas y confrontaciones del psicólogo en formación



Fuente: Elaboración propia.

MÓDULO 4

Dilemas y confrontaciones del psicólogo en formación

A lo largo de la cartilla se han abordado diversas situaciones, dinámicas y comprensiones que surgen alrededor de la nueva experiencia que representa para el estudiante ser practicante; es en este mismo orden que se buscó hacer un acercamiento sobre algunas de las inquietudes que presentan los estudiantes próximos a iniciar su práctica profesional, a través de actividades y foros desarrollados en la electiva Dilemas y Cuidados del Sufrimiento Humano (Ramos, 2018). Esta electiva, al ser profesionalizante, está dirigida a estudiantes de quinto nivel en adelante, contando por ello con varios estudiantes que cursan último nivel, antes de su inicio en la práctica. Con base en lo anterior, con el consentimiento expreso de los estudiantes participantes, en la tabla 1 se retomaron algunas de sus inquietudes respecto al inicio de la práctica.

51

Tabla 1. Inquietudes frente al inicio de las prácticas profesionales por parte de los estudiantes de quinto nivel en adelante

- Si en algún momento debo atender a un paciente que tenga conductas machistas y que no valore mi trabajo ni lo que le digo solo por el simple hecho de que soy mujer, ¿cómo puedo hacer que él cambie de actitud y que no se encierre solo en sus creencias?
- ¿Cómo se puede autocuidar un psicólogo frente a la carga emocional que conlleva la profesión?
- ¿Cómo se puede manejar el nivel autorreferencial frente a un dilema humano, teniendo en cuenta que siempre nos encontramos a favor o en contra de una situación que aparece frente a nuestros propios referentes, ideologías o creencias?
- ¿Qué debería hacer un psicólogo frente a una orientación clínica de los dilemas humanos, si profesa una religión o creencia en particular?
- ¿Qué haré o qué debo hacer cuando un paciente llegue a mi consultorio con un motivo de consulta de pérdida de un ser querido, para que este caso no me afecte, puesto que también me ha sucedido en similares circunstancias lo que el sujeto me está narrando?

- ¿Qué será de mí si en el primer semestre mi director de prácticas me dice que mejor me dedique a otra rama de la Psicología porque la clínica no es lo mío?
- ¿De qué forma debemos asumir los temores presentes al enfrentarnos por primera vez con los escenarios de prácticas, teniendo en cuenta que no estamos exentos de que al momento de realizar estos deberes entremos en crisis o nos frustremos, debido a que los resultados del espacio no sean los esperados tanto para nosotros como para las personas con las que vamos a tener contacto?
- ¿Cómo reaccionar frente a un episodio violento durante la intervención, que no sea salir corriendo?
- ¿Cómo se pueden conocer todos los equipos interdisciplinarios que pueden ayudar en algunos casos donde la atención psicológica no es suficiente?
- ¿Cómo saber si mi forma de abordar el caso está siendo la correcta?
- Si se detectan varios dilemas en diferentes personas de un mismo grupo, pero solo se están manejando intervenciones grupales, ¿cómo puedo acercarme a aquellas personas sin afectar a otras?
- ¿Cómo se regula la carga emocional que queda en mí después de haber tenido contacto con población o con una persona?
- ¿Cómo sería posible darse cuenta o ser consciente de que se pasó el límite de involucramiento con la población y se estén presentando factores emocionales en la investigación?
- ¿Qué tan competente me puede ver la población en relación con lo que ellos mismos esperan?
- ¿Qué tipo de límites debe tener el proceso autorreferencial para que no se convierta en algo tóxico?
- ¿Cómo actuar frente a un consultante que tenga fuertes prejuicios frente a mí, no como psicólogo sino como persona?
- ¿Cómo se puede ser empático frente a un/a violador o asesino?

Fuente: Electiva Dilemas y Cuidados del Sufrimiento Humano (2018-I).

Estas inquietudes revelan algunos de los paradigmas de partida, temores y confrontaciones que pueden surgir dentro del proceso de inicio de la práctica profesional. Paradójicamente, también brindan respuestas con respecto a lo que se puede esperar de los psicólogos en formación, ya que en sus inquietudes se refleja la disposición y compromiso de asumir responsablemente sus tareas y, en este orden, cumplir con las competencias de formación.

Lo anterior se puede visibilizar en algunas respuestas que los mismos estudiantes brindaron sobre estas u otras inquietudes de sus compañeros, algunas de las cuales se reflejan en la tabla 2:

Tabla 2. Respuestas por parte de los estudiantes frente a las inquietudes de sus mismos compañeros

- Inquietud de compañero: ¿Cómo se puede autocuidar un psicólogo frente a la carga emocional que conlleva la profesión?

Respuesta: Si partimos de una concepción sistémica en un contexto clínico, sin dejar de lado que las cargas emocionales son latentes y visibles en todas las áreas de psicología; se debe tener en cuenta la necesidad de formar un profesional cada vez más autónomo, reflexivo y propositivo frente al proceso terapéutico que decide llevar a cabo. Por lo tanto, hay que reconocer que la profesión está atravesada por un estilo personal como terapeuta, pero también por una historia de vida que ha configurado una personalidad; dependiendo de estos dos factores, el psicólogo debe identificar la forma en que se puede autocuidar.

- Inquietud de compañero: ¿Por qué es importante estar abierto a dialogar con otros enfoques a lo largo de la labor profesional?

Respuesta: Siento que es importante debido a que la psicología no tiene un modo específico de aplicación o un solo modo de entendimiento del ser humano. Es verdad que hay cosas en las que riñen y se contradicen ciertos enfoques, pero eso no debe cerrar la posibilidad a trabajar desde distintas miradas. Reducir al ser humano a una sola visión ontológica puede limitar la posible ayuda que brindamos, ya que toda terapia o intervención no está diseñada para tratar todas las situaciones de dolor y sufrimiento; es por esto que se debe tener a la mano una serie de técnicas que en conjunto puedan construir una serie de opciones de intervención que propendan por tratar una gran cantidad de casos. Es verdad que no se podrá llegar a ser en un experto dentro del manejo de todos los enfoques, pero sí se pueden buscar relaciones que ayuden a construir un conocimiento y una forma particular y única de ser psicólogo.

- Inquietud de compañero: ¿Qué hago si en una situación la persona me comenta un evento que me toca emocionalmente y en este momento se me aguan los ojos o por la misma sensibilidad me hace llorar esta situación?

Respuesta: Desde la cibernética de segundo orden lo importante es darse cuenta de las movilizaciones emocionales que suscita el consultante en ti y reconocerlo, y así mismo emplear tus recursos como terapeuta para usar esas emociones en pro de la terapia, realizando un proceso introspectivo con ayuda del docente tutor de prácticas para llegar a nuevas comprensiones juntos, pero siempre pensando en el mejoramiento del paciente, sin olvidarse de esas emociones que pueden llegar a potenciar de gran forma la terapia.

- Inquietud de compañero: ¿Seré capaz de asumir una postura empática sin olvidarme de toda la teoría que hay en mi cabeza?

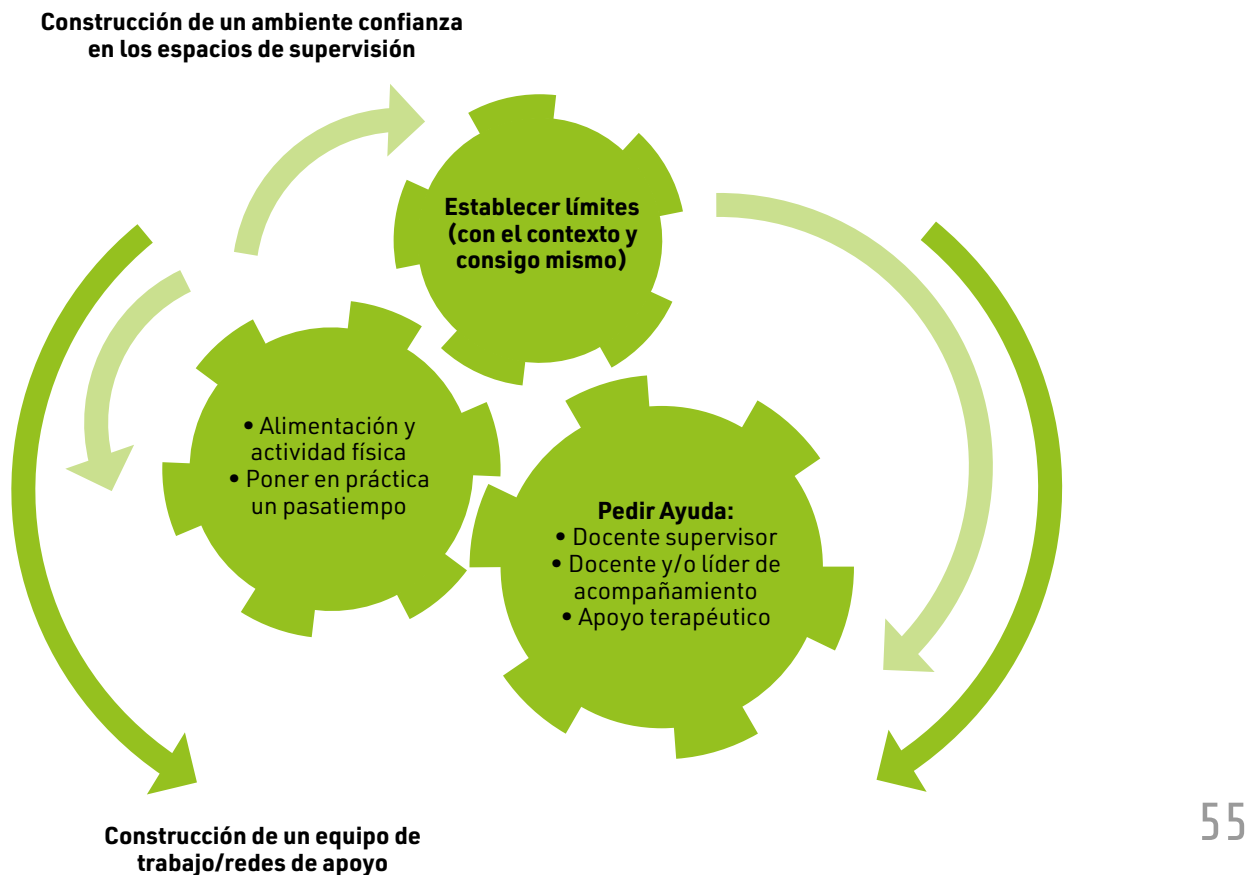
Respuesta: Diría que al inicio de abordar al paciente evoque esa persona que era antes de iniciar esta carrera, una persona como cualquier otra que solo quiere escuchar y brindar apoyo. Esto es paradójico, ya que cuando no se tiene el conocimiento se facilita más escuchar que cuando se sabe que se tiene, y esto es así porque, desafortunadamente, en el transcurso de la carrera eso se pierde y lo que se adquiere es un afán de ser lo suficientemente competente para dar un nivel esperado. Por esto, yo le diría que al menos inicialmente evoque ese personaje que no sabe de psicología y solo intente ser ese ser humano que escucha atentamente a su paciente; sé que es una lucha constante, porque uno también espera que el paciente se lleve la mejor imagen de eso que esperaba encontrar, pero incluso siendo un completo experto puede ser que no se desarrolle la desilusión o la empatía. Teniendo en cuenta esto, también habría que estar preparado para frustrarse y aceptar que el paciente quizá esperaba encontrar otra cosa; y esto sucede, no porque uno no se desempeñe bien, sino porque también el psicólogo está estereotipado en la sociedad como una persona “perfecta”, por lo que su propia vida tiene que ser ejemplo para los demás, y entre más “perfecto” sea, más tendrá potestad de opinar respecto del problema de su paciente, estereotipo que sabemos que no es real. Por lo menos de entrada solo aconsejaría estar concentrado en el paciente, en sus emociones y sentimientos; cuando encuentre la calma evoque los conceptos, organice la información y los objetivos.

Fuente: Electiva Dilemas y Cuidados del Sufrimiento Humano (2018-I).

Con base en lo anterior, se puede observar la diversidad de recursos con los que cuentan los estudiantes próximos a iniciar este proceso; sin embargo, los dilemas se complejizan cuando las inquietudes son construidas en relación con ellos mismos, y en este orden, como se ha venido trabajando, los procesos de meta-posicionamiento resultan claves en este proceso.

En la figura 8 se presentan una serie de herramientas que, asumidas contextualmente, brindan una posible guía de acción para el psicólogo en formación al encontrarse con los diversos dilemas anteriormente expuestos.

Figura 8. Guía del autocuidado



Fuente: Elaboración propia.

Con base en la figura se puede comprender lo siguiente:

- ▶ **Construcción de un ambiente de confianza en los espacios de supervisión:** es posible construir un contexto de confianza manteniendo las reglas de la relación que se deben establecer en los espacios de práctica. Una comunicación activa promueve un acercamiento entre el supervisor y el practicante, de tal forma que cualquier situación pueda ser evaluada y asumida a tiempo.
- ▶ **Construcción de un equipo de trabajo y de redes de apoyo:** el equipo debe comenzar desde la persona que guía su quehacer en el interior de la institución asignada (generalmente conocido como jefe inmediato) hasta el supervisor, los compañeros y la familia. Contar con una red de trabajo que permita y facilite la expresión de emociones promueve bienestar y seguridad frente al tipo de intervenciones que se realicen.
- ▶ **Establecer límites:** resulta importante tener claridad frente a las responsabilidades asumidas y la capacidad profesional, académica y personal que se tiene con respecto a las diversas situaciones que se presentan.

- ▶ **Conocer los propios límites:** tener claridad frente a lo que se está dispuesto o no a afrontar hace parte del autocuidado, evaluándolo a la luz de las competencias desarrolladas hasta el momento.
- ▶ **Alimentación y actividad física:** es importante generar hábitos saludables de alimentación y si no es posible realizar una actividad física siempre, sí es importante generar pausas activas.
- ▶ **Practicar un pasatiempo:** desarrollar un pasatiempo favorece la construcción de espacios de esparcimiento, que posibilitan descentrarse de las demandas de la práctica para retomar las responsabilidades consigo mismo y con su quehacer de una manera más equilibrada.
- ▶ **Pedir ayuda:** Arón y Llanos (2004) hacen referencia a la dificultad cultural y social que habitualmente se presenta cuando el no manifestar el malestar puede ser considerado como un valor, ya que mientras más se *aguante* o se *invisibilice* el dolor más fuerte se es. En este orden, resulta conveniente la solicitud de ayuda en los momentos donde las demandas sobrepasan los recursos para asumirlas.

Al ser una guía de acción, no se pretende que esto se asuma como un protocolo, ya que, como se ha mencionado anteriormente, resulta importante reconocer el contexto y las particularidades de las demandas de cada practicante. En este sentido, las diversas formas de ser y hacer representarán la ruta de abordaje de las comprensiones aquí expuestas.

56

De este modo, los siguientes talleres pretenden invitar a la reflexión sobre cómo la propia vida atraviesa la forma en que se asume el papel de psicólogo durante la práctica, convirtiéndose en un recurso, así como la manera en que la relación con las poblaciones y los contextos puede contribuir a las transformaciones y crecimientos en los practicantes, de manera circular.

Taller 1. Las historias personales y el estilo de intervención

Para realizar en contextos de supervisión individual y/o grupal.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿Qué esperaría de un profesional en psicología si me encontrara en una situación como las que enfrento en la práctica?
- ▶ ¿Cómo me sentiría si acudiera a un psicólogo que hace intervenciones como las mías?
- ▶ ¿Qué temas o aspectos privilegio en las conversaciones que tengo con las personas que acuden a mis servicios?

Propósitos

Para el docente supervisor:

- ▶ Facilitar procesos autorreferenciales en los practicantes frente al propio estilo interventivo y sus conexiones con la historia de vida.
- ▶ Promover reflexiones sobre recursos personales que pueden articularse al ejercicio profesional, así como los aspectos a trabajar en lo personal para afinar el desempeño.

Para el estudiante practicante:

- ▶ Reconocer los aspectos de la propia historia que atraviesan las formas de comprensión de los dilemas de la población con la que se realiza la práctica.
- ▶ Reconocer los aspectos de la propia historia que organizan los focos en el diseño de estrategias interventivas.

57

Claves para la supervisión

La deconstrucción, más que una eliminación o sustitución de narrativas dominantes, corresponde a una “exploración en detalle” de estas (White, 1994), de manera que devienen más flexibles y menos opresoras en la vida de las personas. Se trata de cuestionar aquellas verdades que usualmente se dan por sentadas, especialmente cuando restringen la vida de las personas.

Revisar generativamente los aspectos que se requieran trabajar y ajustar las cuestiones personales que permean el ejercicio de la práctica.

Conceptos por trabajar

- ▶ La construcción de lecturas e hipótesis sobre los dilemas con los que se trabaja en las prácticas (y el ejercicio profesional) se nutre tanto de las fortalezas conceptuales y epistemológicas, como de otros aspectos de tipo autorreferencial, por lo que resulta pertinente revisar reflexivamente los propios procesos en su relación con la aproximación a las realidades con las que se interviene.
- ▶ La historia de vida atraviesa también el ejercicio profesional, por lo que las técnicas de intervención siempre implican las singularidades de quienes las emplean; dos psicólogos no utilizan una técnica de la misma forma.
- ▶ La labor del psicólogo implica el contacto con otras realidades, por lo que un ejercicio humano de la práctica invita a pensarse más allá del papel profesional, situándose como persona frente a las acciones emprendidas, anticipándose a sus posibles efectos.

Procedimiento

1. Conversación inicial sobre las habilidades y competencias desarrolladas durante la práctica.
2. Reflexión desde las preguntas orientadoras sobre el propio estilo y los posibles efectos de este en la relación con las personas, así como co-construcción de realidades novedosas y generativas.
3. Juego de roles sobre usos del estilo interventivo frente a posibles situaciones que requieran atención. Respecto a las intervenciones realizadas por el psicólogo practicante se hace una retroalimentación, retomando varias áreas: dominio conceptual, lectura de la problemática, articulación de la técnica, efecto en el interlocutor, procesos autorreferenciales, resonancias de la problemática en la persona del practicante, etc.
4. Reflexiones finales y cierre.

Taller 2. Trascendiendo el rol asumido, asignado y posible

Para realizar en contextos de supervisión individual y/o grupal.

Preguntas orientadoras

- ▶ ¿Desde qué postura se asumen las necesidades que presenta la población en el contexto?
- ▶ ¿Qué posibilidades surgen a través de las diversas formas de ser en el contexto?
- ▶ ¿Cómo puedo movilizar mis recursos a través de los diferentes escenarios que se asumen en la práctica?

Propósitos

Para el docente supervisor:

- ▶ Reflexionar sobre los diversos roles que se desarrollan en el ejercicio de la práctica y en este orden sobre lo que cada uno de estos puede aportar en la co-construcción de dinámicas favorecedoras de posibilidades en el contexto.
- ▶ Reconocer las comprensiones que se construyen desde la postura asumida respecto a las demandas de la población y las personales.

Para el estudiante practicante:

- ▶ Identificar las oportunidades de crecimiento frente a las demandas del contexto.
- ▶ Reconocer los recursos personales en las formas de ser y hacer, con base en las necesidades del contexto.

59

Conceptos por trabajar

- ▶ Aunque existen lineamientos de acción, las posibilidades surgen con base en las dinámicas construidas en el contexto de práctica.
- ▶ Los procesos autorreferenciales son guías en el ejercicio de la práctica.

Procedimiento

- ▶ Conversación inicial sobre las acciones a desarrollar en los contextos de práctica.
- ▶ Reflexión frente a lo que el contexto demanda del practicante y en este orden identificar desde qué rol se está moviendo el psicólogo en formación.
- ▶ Conversación sobre las diversas situaciones donde se requiere un rol específico y donde este se asume desde otra de las posibilidades.
- ▶ Cierre. Síntesis y reflexiones finales.

Conclusiones

Evaluar las características del quehacer del psicólogo en formación, e identificar aquellos aspectos que suelen ser desencadenantes de situaciones que ponen en riesgo el bienestar del profesional, posibilita pensar en diversas estrategias que promuevan el acompañamiento en el proceso de formación y el autocuidado del practicante.

Resulta importante promover escenarios conversacionales donde este tipo de temáticas sean evaluadas, ya que de la construcción colectiva pueden surgir elementos que no solo benefician al equipo, sino que puedan ser compartidos para toda una comunidad que cada día trabaja en favor de una sociedad.

Los procesos autorreferenciales resultan fundamentales en los escenarios de supervisión durante las prácticas, en tanto permiten la constante revisión de las posturas personales y profesionales, para potencializar el desempeño y el impacto del trabajo realizado con las poblaciones en los contextos.

Es importante que los espacios de supervisión promuevan la deconstrucción de las versiones privilegiadas que sitúan al psicólogo practicante como un “salvador” de la población con la que trabaja, dado que esto constituye cargas emocionales que no competen a la labor y, además, la obstaculizan.

Dentro de la perspectiva de la formación integral, propia de la Universidad, es necesario que la supervisión no se centre solo en los aspectos académicos, técnicos y profesionalizantes de las prácticas, sino que tenga en cuenta el momento del ciclo vital en el que suelen encontrarse los practicantes, para que el crecimiento apunte a varias áreas o dimensiones de la vida.

Los docentes supervisores pueden orientar a los psicólogos en formación hacia las prácticas de autocuidado, entendiendo que la responsabilidad en el quehacer psicológico también invita a considerarse a sí mismos.

Las inquietudes y respuestas de los estudiantes próximos a ingresar a las prácticas dan cuenta de una formación con solidez epistemológica y conceptual, que además invita a la autorreferencia, entendida esta como un recurso más que un obstáculo, en la medida en que la reflexión se realice responsablemente.

Referencias

- Arón, A. y Llanos, M. (2004). Cuidar a los que cuidan: Desgaste profesional y cuidado de los equipos que trabajan con violencia. *Sistemas Familiares*, 20(1-2), 5-15.
- Boscolo, L. y Bertrando, P. (2000). *Terapia Sistémica Individual*. Amorrortu.
- Cancrini, L. y De la Rosa, C. (1996). *La caja de Pandora: Manual de Psiquiatría y Psicopatología*. Paidós.
- Cuevas, C. y Ramos, D. (2017). Comunicación, subjetividad y vinculación en la supervisión de trabajos de grado. *Psicología para América Latina*, (29), 23-39. <http://www.revistapsicolatina.org/wp-content/uploads/2018/01/Revista-Ulapsi-Ed.-29.pdf>
- Elkaïm, M. (2000). *Si me amas, no me ames. Psicoterapia con enfoque sistémico*. Gedisa.
- Estupiñán, J. y González, O. (2015). *Narrativa conversacional, relatos de vida, tramas humanas*. Ediciones USTA.
- Estupiñán, J., González, O. y Serna, A. (2006). *Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos*. Ediciones USTA.
- Griffith, J. y Griffith, M. (1994). *El cuerpo habla: Diálogos terapéuticos para problemas mente-cuerpo*. Amorrortu.
- Hernández, A. (1997). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. El Buho.
- Hernández, A. (2007). Supervisión de psicoterapeutas sistémicos: Un crisol para devenir instrumentos de cambio. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3(2), 227-238. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/204/325>
- McNamee, Sh. (1996). Reconstrucción de la identidad: la construcción comunal de la crisis. En Sh. McNamee y K. Gergen (Eds.), *La terapia como construcción social* (pp. 219-232). Paidós.
- Minuchin, S. (1974). *Familias y terapia familiar*. Gedisa.

Niño, J. (2011). *Estudio de caso en el contexto de la formación sistémica. Apuntes de clase*. [Cartilla de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de la Salle, Bogotá].

Onnis, L. (1990). *Terapia familiar de los trastornos psicosomáticos*. Paidós.

Payne, M. (2002). *Terapia narrativa: Una introducción para profesionales*. Paidós.

Ramos, D. (2018). *Syllabus, dilemas y cuidados del sufrimiento humano*. Programa de Psicología-Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás. (2011). *Proyecto Educativo del Programa*. Facultad de Psicología-Universidad Santo Tomás.

Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1989). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.

White, M. (1994). *Guías para una terapia familiar sistémica*. Gedisa.

White, M., y Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Paidós.

Sobre los autores

Juan Carlos Fonseca Fonseca

Psicólogo por la Universidad Nacional de Colombia y magíster en Psicología Clínica y de la Familia por la Universidad Santo Tomás. Psicoterapeuta y consultor sistémico. Experiencia en el campo de la Psicología clínica. Docente e investigador de planta del Programa de Psicología y de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia en la Universidad Santo Tomás. Ganador del Reconocimiento a la Excelencia Tomasina 2016: Mejor Docente Evaluado 2016-1, categoría: Prácticas de excelencia para la enseñanza y el aprendizaje. Autor y coautor de artículos relacionados con la psicología clínica, la construcción de la identidad y el acompañamiento a estudiantes.

Correo electrónico: juanfonseca@usantotomas.edu.co

65

Diana Ximena Ramos Martín

Psicóloga y magíster en Psicología Clínica y de la Familia por la Universidad Santo Tomás. Psicoterapeuta y consultora sistémica. Experiencia en el campo de la Psicología clínica y educativa. Docente de planta del Programa de Psicología y de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia en la Universidad Santo Tomás; durante este tiempo ha sido líder del Programa de Desarrollo Integral Estudiantil, de Trabajos de Grado y de Aseguramiento de la Calidad Universitaria de la Facultad de Psicología. Ganadora del Reconocimiento a la Excelencia Tomasina 2019: Premio Fray Cristóbal de Torres, O. P., categoría: Prácticas de excelencia para la enseñanza y el aprendizaje. Autora y coautora de artículos, guías y cartillas académicas relacionados con los procesos de acompañamiento en la formación integral de los estudiantes.

Correo electrónico: diana.ramos@usantotomas.edu.co

Esta obra se editó en Ediciones
USTA. Se usó papel propalcote de
250 gramos para la carátula y papel
propalmate de 90 gramos para las
páginas internas. Tipografías de la
familia Fira Sans y Share Tech.

2020

La práctica profesional es un lugar de encuentro entre el docente, en cuanto supervisor, y el estudiante, en el rol de practicante. Para el estudiante de psicología, quien se prepara a lo largo del pregrado para afrontar de manera integral distintas realidades y necesidades de su contexto, es además un espacio de autorreconocimiento, donde confluyen tensiones y experiencias nuevas.

Dilemas y confrontaciones del estudiante de último año frente a los contextos de práctica presenta distintas aproximaciones teóricas sobre los procesos autorreferenciales, el estrés y las acciones de autocuidado en este proceso de la formación del estudiante.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

