

# Mobilización 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.<sup>1</sup>

Adriana Margoth Bautista Roa<sup>2</sup>

Recibido: 02-03-2014 Aprobado: 21-04-2014

*Quaestiones Disputatae* | Tunja - Colombia | N° 14 | pp. 67 - 80 | Enero - Junio | 2014

**Resumen:** Esta investigación hace parte de la Línea Proyecto de Investigación “Modelos Contextuales en de Formación de Terapeutas desde un Enfoque Sistémico y Ecológico”, de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás; busca dar explicación a la manera como se forman los terapeutas, haciendo énfasis en el aprendizaje y el cambio que emerge en este proceso. Para ello la investigación-intervención se construye a partir de la relación entre contexto-problema-intención. El contexto está determinado por la supervisión, el problema es el aprendizaje de terapeutas sistémicos y la intención, la emergencia del observador, siendo el objetivo general de investigación -intervención, dar cuenta de los modos como emerge el observador desde los procesos reflexivos y autorreferenciales, en

torno a la movilización de aprendizajes de los terapeutas en formación de la Maestría. El escenario en el cual se desarrolló esta investigación/intervención fue los Consultorios de Psicología de la Universidad Santo Tomás, en la cual se meta-observaron cuatro encuentros de supervisión. Dos con un grupo de primer semestre y dos con un grupo de segundo semestre de la Maestría. El análisis de los resultados da cuenta de la manera en que los procesos conversacionales asociados a aspectos contextuales de la supervisión impactan en los terapeutas en formación, movilizando los aprendizajes a través de la emergencia del observador.

**Palabras clave:** aprendizaje, emergencia del observador, equipos de supervisión, niveles de observación, diálogos generativos, Modelización.

<sup>1</sup> Artículo de investigación

<sup>2</sup> Docente investigadora Universidad de Boyacá.  
E-mail: psadrianabau@yahoo.es

# Mobilisation of the learning of trainee therapists arising from reflective conversations from the emergence of the observer in the context of supervision.<sup>1</sup>

Adriana Margoth Bautista Roa<sup>2</sup>

Received: 02-03-2014    Approved: 21-04-2014

*Quaestiones Disputatae* | Tunja - Colombia | N° 14 | pp. 67 - 80 | January - June | 2014

**Abstract:** This study forms part of the research project “Contextual Models in the Training of Therapists from a Systemic and Ecological Focus”, from the Masters programme in Family and Clinical Psychology at the Santo Tomás University. It aims to give an explanation to the way in which therapists are trained, focusing on learning and the change which occurs in this process. To that end, the research-intervention is based on the relationship between context, problem and intention. The context is determined by supervision, the problem is the learning of systemic therapists, and the intention is the emergence of the observer. The main goal of research-intervention is to make an account of the ways in which the observer emerges from the reflective and self-referential processes, around the mobilization of learning of trainee

therapists in the Master’s programme. The setting for this research-intervention was the Psychology Clinic at the Santo Tomás University, in which four supervision meetings were meta-observed; two with a group of first semester, and two with a group of second semester of the Master’s programme. The analysis of the results shows the way in which the conversational processes associated with contextual aspects of the supervision affect the trainee-therapists, mobilising the learning through the emergence of the observer.

**Key words:** learning, emergence of observer, supervision teams, levels of observation, generative dialogues, modelling.

<sup>1</sup> Research article

<sup>2</sup> Lecturer at the University of Boyacá.  
Email: psadrianabau@yahoo.es

# Mobilisation des apprentissages des thérapeutes en formation qui ont surgit des conversations réflexives à partir des situations d'urgence de l'observateur dans un contexte de surveillance.<sup>1</sup>

Adriana Margoth Bautista Roa<sup>2</sup>

Received: 02-03-2014    Approved: 21-04-2014

*Quaestiones Disputatae* | Tunja - Colombia | N° 14 | pp. 67 - 80 | Janvier-Juin | 2014

**Résumé:** Cette recherche fait partie de la ligne Projet de Recherche “Modèles contextuels de Formation de Thérapeutes dès l’approche Systématique et Écologique”, de la Maîtrise en Psychologie Clinique et de Famille de l’Université Santo Tomás; Celle-ci cherche à donner une explication à la manière dont les thérapeutes sont formés, faisant attention à l’apprentissage et le changement qui émerge de ce processus. C’est pour cela que la recherche intervention se construit lors de la relation entre contexte-problème-intention. Le contexte est déterminé par la surveillance, le problème, c’est le problème des thérapeutes systématiques et l’intention, l’aide d’urgence de l’observateur, étant l’objectif général de la recherche –intervention, tenant en compte la manière dont émerge l’observateur des processus de réflexion et autoréférence, autour de la mobilisation

des apprentissages des thérapeutes en formation de la maîtrise. Le scénario dans lequel on a développé cette recherche /intervention ont été les cabinets de Psychologie de l’université Santo Tomás, dans lesquels on a observé quatre rencontres de surveillance. Deux avec un groupe de premier semestre et deux avec un groupe de deuxième semestre de la Maîtrise. L’analyse des données met en avant la manière dans laquelle les processus de conversation associés à des aspects contextuels de la surveillance ont eu un impact dans les thérapeutes en formation, mobilisant les apprentissages à travers de l’aide d’urgence de l’observateur.

**Mots clefs:** apprentissage, aide d’urgence à l’observateur, équipes de surveillance, niveaux d’observation, dialogues génératifs, modélisation.

1 Article de recherche

2 Enseignant à l’Université de Boyacá.  
Courrier: psadrianabau@yahoo.es<sup>1</sup>

## Introducción.

El presente artículo hace parte del trabajo de investigación de la línea Proyecto de Investigación “Modelos Contextuales en la Formación de Terapeutas desde un Enfoque Sistémico y Ecológico” de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás.

Según Rodríguez y Serna (2008), esta línea de investigación se ocupa de reconocer los modos en que se aprende la psicoterapia y los modos en que opera en distintos contextos humanos, lo que se comprende como el problema de aprendizaje y del cambio; así como las formas de impacto social que conlleva siempre a contribuir y mejorar las vidas de personas, familias y grupos sociales. Esta postura demanda del equipo docente y de los investigadores/ interventores en formación, un rigor profesional e investigativo consistente.

La Maestría en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás, se preocupa por aportar al aprendizaje y el cambio que proporcionan al ser humano la posibilidad de co-evolucionar en la complejidad que le imparte el sentido y significado propio de los sistemas sociales, culturales, familiares entre otros; por lo cual busca formar a los terapeutas bajo un enfoque sistémico-constructivista-construccionista-complejo a partir de los seminarios, supervisiones y procesos investigativos que la maestría maneja y que aportan a esta causa.

En este punto y comprendiendo la supervisión como el contexto en el que se llevó a cabo esta investigación, cabe referirse a éste como un contexto donde se afina la lectura e intervención que un terapeuta en formación consolida en su estilo personal durante el proceso de formación. De esta manera, los contextos formativos donde se conversa (supervisión, seminarios) son organizados para que los observadores (docentes, estudiantes, terapeutas, investigadores) se incluyan como referentes de lo observado y de los modos en los que se observa. Para ello, se cuenta con

diversos dispositivos que facilitan la complejización de las observaciones, logrando recursión entre ellas y movilizándose entonces en el orden paradigmático desde la cibernética de primer y segundo orden. A la vez las intervenciones desde una postura compleja y ecológica, posibilitan ampliar las miradas frente a los fenómenos, tomando en cuenta las relaciones entre los miembros de este sistema y las responsabilidades que cada uno de ellos tiene en la construcción de las relaciones.

Con esta apreciación, se quiere dar a conocer la importancia que tiene el investigar en torno al aprendizaje y el cambio, lo cual hace parte del interés expresado a través de este trabajo investigativo, en el que se plantea la 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.

Para lograr comprender el problema de investigación, se identificaron tres aspectos que determinarían un orden en el proceso investigativo. Estos tres aspectos fueron el contexto, el problema y la intención (Serna, 2007). Debemos comprender que ésta última brota como la posibilidad de resolver el problema en el contexto a partir de una comprensión que como investigadoras hacemos del fenómeno a estudiar. Como contexto se propuso la supervisión expuesta anteriormente, como un espacio en donde los terapeutas en formación llevan a cabo un proceso de intervención conjunta. Como problema el aprendizaje de los terapeutas que se forman en el enfoque sistémico-constructivista-construccionista-complejo y como intención la emergencia del observador<sup>3</sup> en tanto la emergencia es una aproximación en el estudio tendiente a organizar las propiedades de los sistemas complejos.

Para explicar como la emergencia del observador posibilitaba el aprendizaje, se llevo a cabo un recorrido a través del estado del arte, en tres ejes de exploración que fueron: Eje uno: El cruce del problema con el contexto, eje dos: el cruce del contexto con

---

3 Foester (citado en Elkaim, 1998) en su artículo *Observar la autorreferencia en la emergencia* expresa que “cuando emerge un observador, toda observación esta ya hecha”, es decir, a través de la observación que realiza se define a sí mismo como observador; “el término «merge» comprende un estado de turbiedad indefinido, impersonal y nebuloso en el cual estamos todos sumergidos, y del cual debemos emerger para convertirnos en el cual decidimos ser” (Pág.(149). Maturana (citado en Elkaim, 1998) agrega “el observador emerge en el proceso de observar el acto de observar...observar el acto de observar es un proceso reflexivo” (Pág. 156)

## 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

la intención y eje tres: el cruce del problema con la intención.

Con este recorrido y a partir de estos tres ejes, el estado del arte nos permitió construir tres conceptos que explicaron la emergencia del observador. Estos tres conceptos fueron los equipos de supervisión, los niveles de observación, y los diálogos generativos.

Cada concepto arrojó unas características o propiedades que lo hacían más evidente metodológicamente. Anotaré que los equipos de supervisión se hicieron evidentes a través de la coordinación de acciones y los momentos de la supervisión (pre-sesión, sesión, intercesión, sesión y post-sesión); los niveles de observación a través de las pautas de interacción y los marcos de referencia y por último los diálogos generativos a través de los recursos y la exploración de soluciones.

La metodología en torno a la modelización fue desarrollada con dos equipos de supervisión correspondientes a primer y segundo semestre de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia. Con cada equipo se participó en dos sesiones de supervisión en los consultorios de la Universidad Santo Tomás.

En este orden de ideas, y retomando el objetivo de la investigación, es interesante examinar la emergencia del observador, en tanto el emerger implica salir de un pensamiento lineal a uno no lineal que posibilita poder dar cuenta de un conocimiento pre-existente que era invisible ante nuestros ojos.

Nunca se sabe que puede emerger, lo que emerge es siempre sorpresa y la sorpresa se encuentra en la base del conocimiento que se construye en la estructura misma de la racionalidad. Para Maldonado (2004), el estudio de la emergencia corresponde a la posibilidad de entrever y avanzar en una nueva forma de pensar. Pone de manifiesto la significación lógica de la emergencia no centrándose en la simple observación de los fenómenos, propiedades y procesos emergentes, sino mejor aún, en la generación y producción de emergencia, determinando que es posible estudiar la emergencia en términos de una serie de mecanismos y de procedimientos para generarlos.

En conclusión, el indagar sobre la emergencia del observador, nos lleva a comprender la manera como un terapeuta aprende a través de las acciones, que como la supervisión, son posibilitadas por la maestría en función de la formación sistémica. De esta manera

abordar el problema del aprendizaje del terapeuta en formación, se considera relevante, pues adquiere primordial importancia para el desarrollo y ejecución de las competencias en el arte de hacer terapia.

### Metodología

Para proponer una metodología acorde con el enfoque sistémico, constructivista, construccionista, complejo, partimos de que la investigación del aprendizaje de los terapeutas en formación, no puede realizarse de manera independiente, sino a partir de una postura ecológica/compleja desde donde se observe de manera reflexiva y se articulen los elementos que giran sobre este proceso; como es el caso del contexto de Supervisión, el entramado conversacional que allí surge y en definitiva aquellas propiedades en acción que movilizan distinciones y comprensiones en torno al aprendizaje.

Para esta investigación, la postura ecológica es acorde con el proceso de entrenamiento de terapeutas en formación, en la medida en que contextualizamos la supervisión en términos de ecosistema; que es definido como el conjunto de interacciones en el seno de una unidad geofísica, construyendo una unidad compleja de carácter organizado o sistema que se organiza a partir de interacciones entre sus constituyentes (Le Moigne, citado en Niño & Rodríguez, 2006). Cumpliéndose este aspecto, evidenciamos como esta multiplicidad de relaciones, da pie para propiciar el aprendizaje de los terapeutas en formación.

También nos basamos en la idea del aprendizaje como construcción gradual que se da de forma bilateral, en tanto la emergencia del observador fluye en cada uno de los integrantes que participan en el contexto de supervisión, a lo largo de los cuatro semestres de la maestría. Emergencia que es propiciada a la vez, por los equipos de supervisión, los niveles de observación y los diálogos generativos, que como lo dije anteriormente, son los conceptos que metodológicamente permiten comprender cómo dicha emergencia a partir de las conversaciones reflexivas, moviliza el aprendizaje de terapeutas en formación.

Así mismo, la complejidad por su parte permitió explorar la formación a partir de la modelización sistémica. Es así como los procesos de formación se estudian como procesos de modelización compleja; concebidos como el método proyecto para construir

conocimiento, ya que articula los sistemas académicos y terapéuticos bajo la noción de isomorfismo en el escenario pedagógico de supervisión (Estupiñán, J., Niño, J. y Rodríguez, D, 2006).

Al respecto Hernández y Bravo (2006), sostienen que la modelización sistémica es una estrategia que es expresada por medio de la elaboración deliberada de esquemas directores, de planes de concepción inteligentes, de modelos complejos capaces de suscitar y evaluar en forma proyectiva propiedades emergentes, lo cual es acorde con lo que a partir de los procesos conversacionales, se quiso evidenciar.

En este orden de ideas, la comprensión compleja de la modelización supone que los hechos, por ser hechos debieron haber sido hechos; son por lo tanto construcciones, que siguen las definiciones e interpretaciones y es la propia modelización la que legitima al modelo (Estupiñán et al., 2006) estableciéndose así como una práctica heurística. Esto implica que el terapeuta en formación percibe en la interacción con el sistema consultante y terapéutico diversidad de modelos, de los cuales no se busca que siga ninguno al pie de la letra, sino que por el contrario tome de cada uno lo que le permita construir su propio conocimiento y dar cuenta de su propio modelo a partir de lo que en él emerge.

Por esta razón recurrimos a la modelización como diseño metodológico, en tanto es una herramienta auténtica para estudiar los sistemas de naturaleza compleja y los procesos conversacionales reflexivos que este proceso investigativo conlleva y que permitió dar cuenta de las propiedades que posibilitan la emergencia del observador.

En este sentido, al tomar la modelización como propuesta metodológica, ésta se ajustó a la concepción sistémica en la cual se basó la investigación/ intervención, siendo aporte en la construcción intencional de conocimiento en el contexto de Supervisión; en la medida en que el equipo se encuentra en constante interacción, desde donde se modelizó y se hizo parte de la misma modelización, dejando ver en este caso las posturas y las concepciones a partir de las propias reflexiones en torno a la emergencia del observador como mecanismo de aprendizaje de los terapeutas en formación, por parte del equipo de investigación.

Para llevar a cabo este proceso metodológico recurrimos a estrategias e instrumentos como:

### **Estrategias**

Las estrategias utilizadas en la metodología fueron el guion conversacional, la meta-observación y los procesos reflexivos y autorreferenciales, los cuales permitieron movilizar la conversación, proponer diversas formas de conversación que ayudaran a ver los diferentes puntos de vista desde otros niveles y posibilitar los procesos autorreferenciales de los equipos de supervisión y del equipo de investigación.

### **Instrumentos**

Los instrumentos utilizados en la metodología fueron los guiones de preguntas orientadoras, la grabación de video y las matrices organizadoras, instrumentos que permitieron guiar y direccionar la conversación con relación al objetivo de la investigación, permitir el análisis de las conversaciones de los terapeutas en la supervisión y organizar la información de acuerdo a los conceptos metodológicos establecidos para visibilizar la emergencia del observador (equipos reflexivos, niveles de observación y diálogos generativos).

### **Contexto de investigación**

El contexto de la investigación, hace referencia inicialmente a la supervisión como un proceso generativo y transformador, es decir, un proceso en el cual las personas desarrollan capacidades y habilidades (Fruggeri, 2001). De tal manera que el contexto de supervisión, propicia nuevos aprendizajes a través de la interacción que protagoniza el equipo de supervisión.

La supervisión en la Maestría de Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás, se lleva a cabo en un lugar específico, como lo es la cámara de Gesell. Esta cámara es un espacio amplio, dividido por un espejo unidireccional. Para efectos de la investigación, designamos un nombre a cada uno de estos espacios: Delante del espejo y detrás del espejo. Delante del espejo, es el espacio en el cual generalmente se ubica el terapeuta, quién esta a cargo del caso y el sistema consultante. Detrás del espejo, es en donde se ubican los demás terapeutas en formación, junto con el supervisor.

## 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

La investigación se llevó a cabo en una de las cuatro cámaras de Gesell, de que disponen los Consultorios de Psicología de la Universidad Santo Tomás y en donde constantemente se realizan las supervisiones.

### Participantes de la investigación Intervención

En la ejecución del diseño metodológico, se tuvieron en cuenta los estudiantes de I y II semestre de la maestría.

Según Polo. M, Rodríguez. D, Rodríguez (2006), en el primer semestre, los terapeutas en formación entran a asimilar los conceptos y paradigmas de la terapia sistémica, lo que genera un impacto en su desarrollo personal y profesional, que determina la manera en que interactúan. En el segundo semestre los terapeutas en formación, recurren a la definición de la demanda, curiosear la información del cliente, paciente, remitente, contexto social, eventos significativos y el problema consultado, estructura, funcionamiento y redes. Trabajan en equipo, convocan redes, connotan nuevos significados y constituyen equipos reflexivos. Es decir, los conceptos que posibilitan la emergencia del observador, tienden a ser más dinamizados.

Con cada uno de los semestres se realizaron dos aplicaciones orientadas a partir del diseño metodológico construido con anterioridad.

### Fases del proceso de investigación

El diseño metodológico de esta investigación consistió en cuatro fases. Fase preliminar, fase de focalización, fase de ejecución y fase de análisis.

La fase preliminar consistió en determinar el fenómeno a investigar, determinar la intención, planteamiento del problema, formulación de la pregunta, objetivo e hipótesis general de investigación/intervención y elaboración del estado del arte.

La fase de focalización consistió en conceptualización del “Marco Conceptual”, objetivos, preguntas e hipótesis específicas de investigación/ intervención, diseño de investigación y dos pilotajes que posibili-

taron potencializar la metodología. En esta fase se logró identificar los tres conceptos metodológicos (equipos de supervisión, niveles de observación y diálogos generativos) con sus respectivas propiedades, los cuales permitieron dar cuenta de la emergencia del observador.

La fase de ejecución consistió en tres etapas: El contacto inicial, los encuentros de supervisión (con los cuatro momentos establecidos por la supervisión) y la recolección de protocolos que fueron parte del proceso de investigación con el objetivo de dar cuenta de las reflexiones basadas en las conceptualizaciones que guiaron este proceso.

En el contacto inicial se identificó la población a trabajar y se dieron a conocer las pretensiones de la investigación. En la etapa de los encuentros se determinaron dos de ellos con cada grupo de supervisión, uno de primer semestre y otro de segundo semestre de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia; en cada encuentro el equipo de supervisión abordó un caso específico, de los cuales dos se trabajaron en vivo, uno en video y otro encuentro fue de evaluación. Esto determinó que cada encuentro construyera momentos diferentes, lo que empezaba a dar cuenta de los niveles de observación y de aspectos que incidían para determinar que estos fueran de una u otra manera.

De cada encuentro, el terapeuta en formación que estaba a cargo del caso construía un protocolo para el siguiente encuentro. Este protocolo determina los aspectos que llamaron la atención de este terapeuta, sus aprendizajes y procesos autorreferenciales, lo que vincula un nuevo nivel de observación para el siguiente encuentro, dando cuenta de la forma como emerge el observador.

Posteriormente se llevo a cabo la fase de análisis en la que se reunieron las videgrabaciones, matrices organizadoras, protocolos recolectados a lo largo de la investigación, realizando con ello la síntesis y el análisis de los resultados. Se elaboró una discusión que permitiera dar cuenta con claridad de los objetivos y por medio de estos de la intención que persiguió nuestra investigación. Finalmente, se elaboraron las conclusiones y aportes que en términos generales posibilitaron dicha investigación.

## Resultados

A continuación damos a conocer los hallazgos de la investigación/intervención sistémica. Se busca dar cuenta de los aportes, poniendo en juego el recorrido que desde el estado del arte posibilitó la construcción de un marco conceptual, el cual se plasmó de forma metodológica y ayudó a hacer evidentes las pretensiones perseguidas por el equipo de investigación.

Pensar en el aprendizaje, en el mismo contexto en el cual se forman, implicó para los terapeutas participantes de esta investigación hacer un alto en su proceso y repensar como aprenden lo que aprenden, en tanto la investigación ayudó a poner en evidencia aspectos que parecen obvios pero que al no ser conversados, no se hacen visibles y por ende no les permite incluirse en la observación de su propio proceso de formación.

Se quiere con esto denotar la importancia que resulta del ser conscientes del aprendizaje, ya que esta circunstancia brinda mayor seguridad y a la vez mayor firmeza en el proceso que se lleva a cabo por parte de la Maestría, la cual a la vez incluye un proceso gradual que evalúa constantemente el proceso frente a las competencias alcanzadas, dependiendo el semestre en el cual se encuentre el terapeuta en formación.

Al poner en juego los cuestionamientos sobre el aprendizaje y teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, se planteó la necesidad de explicar cómo es que aprenden los terapeutas en formación de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia, para lo cual se puso de manifiesto y como intencionalidad la emergencia del observador; concepto que de alguna u otra manera permitió diferenciar la formación de un terapeuta sistémico con otro enfoque de la psicología, en tanto lo que se busca inicialmente es poder incluir al terapeuta dentro de su propia observación.

Anderson y Goolishian (1990, citado por Tarragona, 1999) ven el proceso de entrenamiento, al igual que el proceso terapéutico, como una actividad dialógica, una exploración conjunta. Para estos autores, el “sistema de entrenamiento” o “sistema de supervisión” es un tipo de sistema generador de significados o un sistema de lenguaje, en el que el supervisor y el supervisado crean significados a través de sus conver-

saciones. El objetivo de este sistema de supervisión no es corregir errores del trabajo del supervisado, sino el crear un contexto que permita que se desarrollen nuevos significados y que permitan el aprendizaje y el cambio.

Es así como, lograr incluir al terapeuta dentro de su propia observación, hace que el terapeuta pase de un estado en el que cree saber lo necesario a un estado de sorpresa permanente, en el que logra visualizar aquello que nunca pensó podría llegar a emerger. Esta situación le permite descubrir otros mundos existentes y también posibles, ampliando su aprendizaje en un abanico de posibilidades que surgen a partir de la interacción.

La investigación permitió clarificar que la emergencia del observador aparte de ser vital para construir un nuevo aprendizaje, surge dentro de un contexto con unas características propias y esta mediado por procesos conversacionales o diálogos reflexivos, ya que como seres humanos nos construimos y de-construimos en el lenguaje.

En este sentido comprendimos de qué manera el lenguaje permite la emergencia del observador y por ende el aprendizaje, por lo cual esta investigación nos permitió construir una nueva mirada en torno al aprendizaje a partir de tres conceptos que se construyen en la conversación y que se conjugan simultánea y permanentemente para explicar la emergencia del observador. Estos tres conceptos fueron los equipos de supervisión, los niveles de observación y los diálogos generativos que emergieron de las interacciones de los participantes de la investigación.

Con la investigación se logró determinar que los equipos de supervisión están planteados como un grupo de personas que interactúa a partir de su autenticidad o diferencia y en el que se determinan unos vínculos que propician la confianza y la posibilidad para que los terapeutas se expongan con más libertad y tranquilidad; haciendo del proceso formativo un espacio de colaboración, en el que se brinda y aprovecha la posibilidad de co-construir con el otro a partir de la multiplicidad de voces, en tanto el equipo de supervisión siempre opera a través de conversaciones reflexivas con el acompañamiento de un supervisor (Hernández, 2007).

Con esto se pudo deducir, que el equipo al cumplir con las especificidades antes mencionadas, hace que las dinámicas relacionales que lo construyen favo-



## 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

rezcan la posibilidad de que el terapeuta se permita incluirse en la observación y así estar más dispuesto a conectarse desde aquello que llama su atención y que libremente puede emerger.

Este aporte se explica un poco más con dos categorías de observación propuestas sobre este concepto; que fueron los momentos y la coordinación de acciones.

Los momentos fueron caracterizados espacio-temporalmente en el contexto de supervisión a través de procesos conversacionales, en el que se involucraron los actores del equipo de supervisión para posibilitar el aprendizaje de terapeutas en formación.

En la mayoría de las supervisiones meta-observadas se pudo evidenciar que se presentan los momentos organizados como la pre-sesión, sesión, inter-sesión y post-sesión, pero en otras se presentan algunas modificaciones, en tanto no se daba la supervisión en vivo, sino que se trabajaban otros medios audiovisuales. Andolfi (1993), argumenta que de esta manera los equipos permiten evidenciar la congruencia entre mensajes verbales y analógicos, la utilización del espacio y su significado pragmático, y más aún comprender la relación terapeuta - sistema familiar de un modo realmente más completo.

A través de esto se logró concluir que los momentos se construyen a partir del lenguaje y las necesidades que se establecen en la supervisión por parte del equipo de supervisión. Además se cree que estos momentos apoyan los niveles de observación, porque movilizan la dinámica relacional, es decir, dinamizan el proceso y hacen que los terapeutas puedan determinar otras diferencias a partir de la conexión de distintos órdenes, ya sean experienciales o teóricos.

Los equipos de supervisión meta-observados fueron de primer y segundo semestre de la maestría y en ellos se evidencio que las distinciones se daban sobre todo desde lo experiencial; considerando como aporte de la investigación que el trabajar la autorreferencia desde el primer semestre, potencializa la posibilidad de que el terapeuta en formación busque exponerse y emerger como observador de sí mismo con mayor facilidad.

Con respecto a esto, Hernández (2007), propone la reflexión sobre la práctica, en tanto el supervisado aprende a transitar con agilidad entre la autorreferencia y la heterorreferencia, en la medida en que se

incluye en el mundo del consultante, navega en las comprensiones teóricas y clínicas, se conecta con los remitentes de los casos y activa redes de relaciones sociales e institucionales que se activan con la creación del sistema de ayuda. De esta forma en la supervisión se desarrolla la habilidad para trabajar en equipo terapéutico y reflexivo.

De igual forma se logro comprender que cada vez que se daba un momento diferente, los terapeutas en formación se confrontaban consigo mismos, en relación a lo que estaba sucediendo. “Lo que le pasa a uno, es algo que a la vez se piensa para uno también”. A manera de conclusión los momentos aportan al desarrollo del caso y al desarrollo formativo del terapeuta en la medida en que estén intencionalmente propuestos, además que dejan entrever que el hecho de dinamizar los procesos conversacionales a través de estos, favorece la posibilidad de observarse a sí mismos de distinta manera.

Con relación a la coordinación de acciones como la segunda categoría de observación que explica el equipo de supervisión, esta fue construida como los actos lingüísticos que emergen en las conversaciones entre los actores del equipo de supervisión, a través de los cuales se realizan acuerdos que posibilitan nuevas comprensiones acerca del aprendizaje de los terapeutas en formación.

Esta categoría de observación permitió focalizar las conexiones que el equipo de supervisión realizó a partir de la participación que cada uno tiene en la comprensión del caso. En la investigación se logró percibir cómo el supervisor juega un papel importante en torno a esta categoría, ya que inicialmente busca que haya una claridad en el lenguaje, lo que Echeverría (1997) determina como un “lenguaje consensuado”, para que dicha comprensión sea entendida por todos. Posteriormente, el supervisor recoge los aspectos esenciales de cada terapeuta en formación y los pone o direcciona en torno a una acción, que al ser expuesta y asimilada por el equipo recibe su aprobación en una forma de acuerdo, logrando a la vez movilizar las competencias que se espera el terapeuta desarrolle en el semestre correspondiente.

Para la investigación fue esencial reconocer el aporte que desde la coordinación de acciones surge en el contexto de supervisión, ya que en este sentido desde una comprensión eco-sistémica de los dilemas humanos y de los procesos de intervención, se discuten

y se diseñan acciones contextuales que reconocen, convocan y movilizan los recursos de los sistemas significativos que hacen parte de la construcción de consensos (lo que incluye al mismo interventor), en relación con la presencia de la dificultad o una demanda de ayuda, y que también pueden formar parte de las soluciones.

Para el segundo concepto “niveles de observación”, la investigación se basó en el postulado en el que se hace del “proceso observar” un verbo; es decir, el observador no se limita a describir lo observado desde fuera, sino que describe a otra persona a través de su participación en el sistema de observación, influyendo en lo que puede ser observado y descrito (Foerster, 1998).

Comprendiendo este postulado y para efectos de la investigación definimos “Niveles de Observación” como la situación que se da cuando dos personas, participantes del proceso de supervisión pueden describir una misma situación y a si mismo hacer distinciones diferentes; por lo tanto, tendrán descripciones diferentes, llevando inevitablemente a explicaciones diferentes de lo descrito; construyendo de esta manera distinciones que se traducen en nuevas realidades.

A partir de esto es claro que quienes participan de la supervisión comparten las mismas situaciones; sin embargo, es importante reconocer que cada uno construye significados propios y diferentes a partir de la diversidad que aportan cada uno de los integrantes, los cuales al ser puestos en juego con el equipo crean niveles y más niveles, desde donde se observa; por tal razón y para mejor comprensión se identificaron dos categorías de observación que fueron pautas de interacción y marcos relacionales.

Con respecto a las pautas de interacción, fueron definidas como la construcción de un observador basado en la focalización de una secuencia interaccional recurrente que da cuenta de la manera en que se define y se caracterizan los modos a través de los cuales el equipo de supervisión interactúa de forma colaborativa frente a la comprensión del aprendizaje de terapeutas en formación, desde los procesos conversacionales.

Para Andersen (1994), cuando uno observa, la otra persona observa lo que los dos observan. Entonces ambos están en posición de observación, por lo tanto uno de ellos observa si hay signos que indican que ha

dicho cosas poco usuales. Al observar sus respuestas a la observación, la persona se puede transformar indirectamente en un observador de su propia observación. En sus propios términos manifiesta que: Él observa para definir quien es, para saber hasta donde se atreve a entrar en la conversación, conservando su integridad. Hace un cuadro del otro, un cuadro móvil, y le da al cuadro una explicación que le dice, que puede esperar del otro. Esa explicación lo guiará en lo que diga y haga en su relación, surgiendo de esta manera el proceso del sistema de observación.

Este sistema de observación busca identificar que en una pauta la información que se emite es restituida y encadenada a nueva información, lo cual conlleva a que la comunicación deje de ser vista como envío y recepción de mensajes, y más bien se observe la complementariedad que las dos personas establecen con su lenguaje, el tipo de relación que desarrollan y el ajuste mutuo a partir de la contribución que cada uno da a la pauta, que a su vez depende de la coexistencia del cambio y la estabilidad.

Como se puede comprender, todo se basa en el proceso conversacional. Lo que hacen las pautas de interacción realmente es comprender de una manera más minuciosa como actúa el proceso conversacional, para posibilitar al observador incluirse y construir a partir de su propia percepción, en el contexto de supervisión.

Al mismo tiempo logramos identificar que las pautas de interacción se pueden percibir como una pauta colaborativa, recíproca y complementaria a lo largo de los procesos de supervisión, en tanto se fortalece el trabajo en equipo, asumiendo diversos roles desde donde la supervisora logra entrar a complementar las lecturas iniciales que sobre el caso realiza el terapeuta en formación.

Esta interacción entre el supervisor y el supervisado u otros miembros del equipo, permite comprender como las pautas se construyen de los procesos conversacionales, que a la vez son recursivos y permiten esa secuencia interaccional recurrente entre todos los miembros que participan de la supervisión.

Estos focos que determinan la pauta, estuvieron asociados a los conceptos y narrativas de los terapeutas y supervisoras, en tanto describían cómo eran comprendidos los casos o cuestionaban cómo se debía

## 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

entender y a través de ese cuestionamiento se direccionaba en torno a las comprensiones propias del enfoque sistémico.

De esta circunstancia se hace evidente la conexión entre las personas que interactúan a través de la conversación. Se recibía un argumento y este generaba en el terapeuta o supervisor una reflexión o un pensarse a sí mismo en contexto, en relación con el equipo y el sistema consultante, de manera que la investigación nos permitió ver que las pautas de interacción son complementarias a lo largo de la supervisión, en tanto se promueve un proceso conversacional caracterizado por la solidaridad, reciprocidad y recursividad que ayudan a fortalecer el proceso de aprendizaje.

Continuando con la segunda categoría de observación “marcos de referencia” que busca explicar los niveles de observación, fueron entendidos como experiencias personales y modelos teóricos previamente construidos, puestos en juego por el equipo de supervisión y que posibilitan los focos de observación que surgen en el proceso de aprendizaje de los terapeutas en formación, a la vez que surgen muy paralelamente a las pautas de interacción.

Encontramos que en esa reflexión o ese pensarse a sí mismo anteriormente mencionado, el terapeuta en formación conecta la nueva conversación con sus referentes teóricos o experienciales, los cuales son expresados y trabajados en este contexto, mediante las preguntas reflexivas y generativas utilizadas por la supervisora. Así mismo, son utilizados para des-entramar al terapeuta de la incapacidad que siente en un momento dado, para continuar con el caso, en tanto, no tiene la posibilidad de emerger, de incluirse en la observación, para des-entramarse por sí solo, evidenciándose la necesidad de la relación con el otro.

Aquí se logra percibir la acción de la supervisora para realimentar al terapeuta en relación con sus propias particularidades, a la vez que el terapeuta utiliza la autorreferencia para la comprensión de la propia postura y su efecto en el proceso interventivo. Es fundamental retomar la autorreferencia, en tanto actúa como principio organizador del conocimiento experiencial construido en la formación, como estrategia de generación de recursividades entre dominios emocionales, experienciales y cognitivos. (Garzón, 2006).

Es así como en el marco de la supervisión el terapeuta irá delineando sus características personales en el fluir por los carriles del ejercicio de su oficio. Seleccionará y utilizará las herramientas técnicas, modelará su manera de articular las ópticas teóricas, la forma de resolver los momentos de incertidumbre, y se descubrirá en su curiosidad o su ignorancia, en sus limitaciones y sus presupuestos. (Moreno, 2011).

En este orden de ideas, se recurre a los diálogos generativos, como el tercer concepto propuesto para explicar la emergencia del observador y la movilización de aprendizajes. La investigación permitió definir los diálogos generativos como los procesos emergentes que promueven el intercambio de significados, orientados por la organización del proceso de supervisión para la recuperación de recursos, soluciones, o la producción de lo inédito en relación a las prácticas clínico – formativas. Para este concepto propusimos como categorías de observación los recursos y la exploración de soluciones.

Los recursos, posibilitaron a través de este proceso reflexivo que los participantes identificaran los propósitos y valores que organizan sus percepciones y acciones y mediante este aprendizaje, pudieran transformarse a sí mismos y sus circunstancias.

A la luz del contexto cultural de los nuevos paradigmas estas prácticas pueden considerarse como un conocimiento creciente de esta multiplicidad de perspectivas involucradas, que dan lugar a nuevas posibilidades integrativas que trascienden las diferencias, a recursos colaborativos, asociativos, participativos, transformativos, apreciativos o generativos que producen aperturas inéditas a través del diálogo con el/os “otro/s”, con lo diverso. (Schintman, 2002).

A lo largo de la investigación, se percibió como las supervisoras pretendían poner en la conversación, marcos de referencia, para a partir de allí, confrontar al terapeuta en formación, logrando que se observara a sí mismo,

pero más allá de que pudieran observarse, describir y exponer todas sus vulnerabilidades y dar un giro en torno a poder identificar recursos desde lo personal y para su propio proceso formativo, promoviendo las comprensiones que sobre el caso emergían. Además, permitió determinar una postura como terapeuta ante el sistema consultante y un aporte a la construcción del propio estilo terapéutico.

Por su parte, la exploración de soluciones permitió comprender como aquellas acciones realizadas por parte de los terapeutas en formación eran construidas a través del lenguaje, asociadas a la interacción y la coordinación de acciones que emergen a través de los vínculos del equipo de supervisión, permitiendo no solo escuchar alternativas, sino que en esa polifonía de voces, se produjeran resonancias, intersecciones y ensambles que dieran cuenta de las conexiones que cada terapeuta en formación construía a través del otro, abriendo otras puertas hacia mundos posibles.

Es significativa la importancia que tienen estos tres conceptos. Elkaim (2000), descubre que la resonancia que nace entre el terapeuta y los miembros del sistema terapéutico, no está ligada únicamente a la historia del terapeuta y el otro sistema, sino a otros sistemas en juego; por lo que la resonancia, transversalmente, afecta a diversos sistemas en presencia, sin ser una reproducción de la misma regla de sistema en sistema. La resonancia hace referencia a algo que promueve un eco y que de alguna manera llama la atención del observador al incluirse en la observación.

A partir de la resonancia, surgen las intersecciones, es decir, se da una conexión. Guattari (2008, citado por Elkaim, 1998), define como las intersecciones pueden pertenecer al nivel que él llama pre-personal o ser singularidades colectivas. Las intersecciones entre estos elementos crearían los ensambles transitorios que nos constituyen como personas no separables de los contextos en los que existimos. De esta manera se construyen posibilidades, se exploran soluciones que impiden el encajonamiento que pudiera llegar a tener el terapeuta frente al abordaje del caso

Con lo que llevamos dicho hasta aquí y teniendo como soporte a Elkaim (2000), el observador no es separable del sistema observado, todo lo contrario, está inmerso en él, a la vez que diferencia sus propiedades de las del sistema con que se relaciona. Es decir, dentro del diálogo puede resonar con aspectos

similares que evocan su propia historia, sin embargo, es consciente de la diferencia y las distinciones, ya que las circunstancias históricas para cada cual son completamente diferentes.

De otro lado se destaca a lo largo de la investigación como se ponen en juego los procesos auto-referenciales y hetero-referenciales tanto del equipo como de la supervisora y que se asocian directamente con los marcos de referencia que fluyen con las pautas relacionales para lograr otras miradas o niveles de observación en el que surgen las distinciones; entendiéndose la auto-referencia como mecanismo que ayuda a la organización del conocimiento experiencial (Garzón, 2006). Como equipo afirman que aquello que impacta para que se de el aprendizaje es vivir la experiencia en todas sus dimensiones.

En este orden de ideas para Schintman (2002), la creación dialógica permite la construcción gradual en el tiempo de algo nuevo mediante el diálogo reflexivo y el aprendizaje conversacional en grupos humanos. En el desarrollo del proceso las personas o grupos llegan a ver, experimentar, describir, vincularse y posicionarse de una manera diferente. Este enfoque centrado en los diálogos generativos considera a la creación de significado, la experiencia y el conocimiento como procesos constructivos en los que los acontecimientos específicos, los actos y episodios tienen la capacidad potencial de transformar las pautas de relación social desde su interior.

Al respecto conviene decir que las comprensiones que se movilizan sobre el aprendizaje de terapeutas en formación de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás, en el contexto de supervisión, son possibilitadas por la emergencia del observador en tanto surge la interrelación entre los equipos de supervisión, niveles de observación y diálogos generativos, como se explica inicialmente. Entonces, es importante decir que se logró alcanzar el objetivo de intervención propuesto por la investigación.

Al llegar a este punto damos cuenta de la manera como estos tres conceptos giran y se conectan entre sí simultáneamente en relación a la emergencia del observador. Se percibe por parte de las supervisoras, como el observador emerge de múltiples formas en este contexto. Emerge en sí mismo, en el grupo, en la relación con el sistema consultante y en el supervisor, como una constante, intangible, pero constan-

## Mobilización 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

te a lo largo de toda la dinámica de la supervisión, asociada a las estrategias reflexivas que se adoptan desde el enfoque sistémico-constructivista-construccionista-complejo.

### Conclusiones

A lo largo de este proceso de investigación/ intervención se logró comprender los mecanismos que operan en la supervisión y facilitan la emergencia del observador dando cuenta de los aprendizajes de los terapeutas en formación de la Maestría en Psicología Clínica y Familia, como lo son los equipos de supervisión, los niveles de observación, y los diálogos generativos.

Los equipos de supervisión posibilitan la emergencia del observador en el contexto de supervisión a partir de la coordinación de acciones y los momentos, movilizando el aprendizaje de Terapeutas en Formación de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia, en tanto surgen de los procesos conversacionales que se dan en la interacción del equipo, llegando a acuerdos y estableciendo espacios por medio de un lenguaje consensuado, observándose un proceso en el que se empieza a construir el equipo de supervisión, generándose una mayor apropiación de los conceptos y descripciones del proceso vivido. De igual forma, para algunos se hacen rompimientos y quiebres de concepciones lineales, aprendiendo visiones circulares, sistémicas, relacionales, eco-sistémicas y todo lo que la cibernética de segundo orden conlleva.

En el contexto de supervisión los niveles de observación intervienen en la emergencia del observador, en tanto se establecen pautas de interacción y marcos de referencia, movilizando de esta manera el aprendizaje de los terapeutas en formación, asociado a que las pautas de interacción logran construir distinciones en la relación del equipo, acompañadas de los marcos de referencia que exteriorizan elementos con los que cuenta el terapeuta como lo son sus ideas, prejuicios, creencias, pensamientos, experiencias y conocimientos entre otros, que le permiten incluirse en la observación y por ende posibilitar los aprendizajes.

Los diálogos generativos a través de los recursos y la exploración de soluciones que se ponen en juego en el contexto de supervisión, viabilizan la emergencia del observador para potenciar el aprendizaje de Terapeutas en Formación, en tanto ante de una necesi-

dad de dar solución se fortalece el proceso formativo abriendo nuevas miradas que dinamizan la posibilidad de observarse a sí mismo e ir tomando más consciencia de lo que se sabe y de como se puede avanzar frente a lo que no se tiene un total conocimiento.

Los recursos no solamente están y se reactivan, se hacen visibles en la supervisión, son una estrategia para recordar con que se cuenta como terapeuta y como equipo estos fueron recordados y validados a lo largo de las supervisiones, tanto por el equipo como por la supervisora, de tal forma que funciona como un elemento de reconocimiento que emerge y aporta al aprendizaje.

Si se piensa en un problema en supervisión este puede estar relacionado en el cómo se moverá el terapeuta en cámara, cómo se ira moviendo el caso y cómo funcionará el equipo. En esta investigación se pudo establecer que si la supervisión trabaja bajo estos “problemas” por resolver, también trabaja en la exploración de las posibles soluciones, tanto en lo que se ha intentado como en lo que se va hacer, por lo que se hace de éste un proceso colaborativo y expositivo.

De modo general el equipo de supervisión, los niveles de observación y los diálogos generativos puestos en juego en supervisión a partir de las propiedades ampliamente mencionadas desde esta investigación, facilitan que emerja el observador, en tanto lo pone en evidencia y potencializa el aprendizaje, para que se incorpore en nuestro ser como humano, aprendiz o terapeuta.

## Referencias bibliográficas

- Andersen, T. (1994). *El Equipo Reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos*. Ed. Gedisa. España.
- Andolfi, M. (1993). *Terapia Familiar. Un enfoque interaccional*. Buenos Aires: Paidós.
- Echeverría, R. (1997). *Ontología del lenguaje*. Santiago. Dolmen.
- Elkaim, M. (1998) *Autorreferencia, intersecciones y ensambles*. Ed. Paidós. Barcelona. Buenos aires. México.
- Elkaim, M. (2000) *Si me amas no me ames*. Ed. Gedisa. Barcelona
- Estupiñán, J. (2001). *Como emerge el observador: la autorreferencia un proceso que obliga en los contextos de co – formación*.
- Estupiñán, J., Niño, J. y Rodríguez, D. (2006). *Dossier N° 3: Modelos contextuales de formación de terapeutas desde un enfoque sistémico y ecológico*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Foerster, H. (1998). *Observar la autorreferencia en emergencia*. Ed. Paidós. Barcelona. Buenos aires. México.
- Fruggeri, L. (2001). *La supervisión desde diferentes niveles de análisis: entrenamiento y práctica reflexiva. Sistemas familiares. Año 17. N° 2. 88- 100*
- Garzón, D. (2007). *Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos*. *Diversitas*. Vol 4 N° 1. p. 159 – 171.
- Hernández, A. (2007). *Supervisión de psicoterapeutas sistémicos: un crisol para devenir instrumentos de cambio*. *Diversitas*. Vol. 3, N° 2.P. 227 – 238.
- Hernández, A. & Bravo, F. (2004). *Vínculos, redes y ecología*. En: *Hallazgos: Revista de investigaciones*. Universidad Santo Tomás: Bogotá.
- Maldonado (2004), *Causalidad o Emergencia. Diálogos entre filósofos y científicos*, Bogotá, Universidad de la Sabana/Sociedad Colombiana de Filosofía de la Ciencia, 2004, ISBN 958-12-0227-7, págs. 31 – 63.
- Moreno, Jorge. *El aprendizaje de ser Terapeuta. Perspectivas sistémicas. "en línea" n° 60 Marzo/Abril del 2011*. Disponible en <http://www.redsistemica.com.ar/formacion3.htm>
- Polo, M. Rodríguez, D. Rodríguez, L. (2006). *Proceso de Formación y Terapia desde un Enfoque Ecológico*. *Diversitas*.
- Rodríguez, D. & Niño, J. (2006). *Marco Comprensivo Para el Estudio de los Procesos de Formación de Terapeutas*. *Diversitas*. Vol 1 N° 2. p. 42 – 54.
- Rodríguez, D. & Serna, A. (2008). *Perspectivas Ecológicas del aprendizaje y el cambio. Esbozos conceptuales del aprendizaje y el cambio desde un enfoque complejo*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Schnitman, D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Barcelona: Paidós
- Serna, A. (2007). *Seminario de Investigación de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia*. Bogotá. Universidad Santo Tomás.
- Tarragona, M. (1999). *La supervisión desde una postura posmoderna*. Publicado en. *Psicología Iberoamericana*. Vol,7, No. 3 Junio 1999 pp.68-76